



СТУДЕНТСЬКИЙ НАУКОВО-ЛІТЕРАТУРНИЙ ЧАСОПИС

SEMPER TIRO

Nº9 2020

—
ЖДУ імені Івана Франка

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут іноземної філології
Центр «Науково-дослідний інститут "Драматургія"»
Кафедра германської філології та зарубіжної літератури

SEMPER TIRO

Студентський науково-літературний часопис

№ 9

Житомир
2020

УДК 82.09:821

Рекомендовано до друку Вченою радою ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 7 від 22 травня 2020 року).

Засновники: ННІ іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка
Кафедра германської філології та зарубіжної літератури
Центр «Науково-дослідний інститут "Драматургія: історія і теорія"»

Головний редактор: к. філол. н. Закалюжний Л. В.

Редакційна колегія:

д. філол. н., проф. Чирков О. С.

д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

к. філол. н. Ліпісівіцький М. Л.

Semper tiro : студентський науково-літературний часопис ; ред. колегія :
Чирков О. С., Астрахан Н. І., Закалюжний Л. В., Ліпісівіцький М. Л.
Житомир. 2020. № 9. 104 с.

© Житомирський державний
університет імені Івана Франка, 2020

ЗМІСТ

Астрахан Анастасія. Художня інтерпретація творів А. Конан-Дойла про Шерлока Холмса в англійському телесеріалі «Шерлок»: трансформація персоносфери	4
Безусяк Іванна. Інтерсеміотичний переклад як теоретична проблема	13
Головач Марія. Особливості хронотопу в романі-притчі В. Голдінга «Володар мух»	19
Голяк Анастасія. Засоби експресивного синтаксису в слоганах англomовної комерційної реклами	25
Данилко Мар'яна. Метафікційна поетика роману Даніеля Кельмана «Обмірювання світу»	31
Дансявіченє Діана. Драматургія Шекспіра й кінематограф: інтермедіальні зв'язки.....	38
Жидецька Катерина. Художня своєрідність романів Кадзуо Ішігуро в контексті розвитку сучасної англійської літератури	42
Кнітер Анастасія. Концепція жанру «навчальної п'єси» у творчості Бертольта Брехта на прикладі п'єси «Горації та Куріації»	47
Мельничук Дар'я. Новаторський характер центрального жіночого образу в романі Шарлотти Бронте «Джен Ейр»	54
Мошківська Людмила. Особливості навчання школярів обговорення проблем у процесі міжкультурного спілкування	58
Мудрієвська Анастасія. Модернізм у європейській літературі: становлення, розвиток, значення	65
Мякушко Наталія. Особливості формування граматичної компетенції учнів у процесі інтегрованого навчання	73
Налапко Світлана. Перекладознавчий аналіз українських перекладів вірша «Schuldig» А. А. Мартіна	81
Поліщук Олександра. Художня своєрідність романістики Джейн Остін	87
Супрунець Софія. «Сканери» Роберта М. Зоннтага як римейк роману «451° за Фаренгейтом» Рея Бредбері	91
Ющенко Сергій. Сучасні вимоги щодо формування вмінь міжкультурного спілкування іноземною мовою старшокласника	98

Астрахан Анастасія,

студентка 33 групи,

науковий керівник: д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

Художня інтерпретація творів А. Конан Дойла про Шерлока Холмса в англійському телесеріалі «Шерлок»: трансформація персоносфери

Постановка проблеми. Британський телесеріал «Шерлок» є екранізацією творів Артура Конан Дойла про Шерлока Холмса, головною особливістю якої є перенесення подій із Лондону дев'ятнадцятого століття у сучасний. Мотиви, сюжетні колізії, і персонажі оригінальних повістей та оповідань виступають предметом художньої інтерпретації творів Конан Дойла, здійсненої авторами серіалу, Марком Гетіссом та Стівеном Моффатом. Хронотопічні зміни цілком закономірно потягли за собою трансформації персоносфери (зміни особливостей персонажів, створених А. Конан Дойлом або навіть появу нових героїв). У нашому дослідженні ми спробуємо проаналізувати ці трансформації, зробивши акцент на центральних образах першоджерела та серіалу й, зокрема, на образі Шерлока Холмса, якого Моффат та Гетісс хотіли «витягнути зі штучного вікторіанського туману та побачити таким, яким він є» [6, с. 41], намагаючись усвідомити, у чому ж полягає унікальність та універсальність образу геніального детектива.

Мета статті – аналіз персоносфери британського телесеріалу «Шерлок» у порівнянні з оповіданнями та повістями Артура Конан Дойла про Шерлока Холмса.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки телесеріал виходив з 2010 по 2017 рік, істотні публікації з цієї теми ще не встигли з'явитися, а тому у нашому дослідженні ми спиралися передусім на кінокритично-літературознавчу статтю Д. Дроздовського «Шерлок Холмс у кіноінтер'єрі ХХІ століття», передмову О. Шахової до збірки «Оповідань про Шерлока Холмса», а також на деякі англійські періодичні видання, в яких публікувалися інтерв'ю з творцями телесеріалу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Центральним персонажем британського телесеріалу «Шерлок» виступає, як і в

оригіналі, Шерлок Холмс – образ складний і синтетичний, створений під впливом декількох літературних епох, однак наділений унікальною художньою цінністю.

Первісно образ Шерлока Холмса був створений Конан Дойлом у позитивістську добу, а отже, Холмс «наділений потужними раціональними установками, завдяки яким істина може бути встановлена і завдяки яким світ може бути змінений», «обдарований надзвичайними аналітичними здібностями, за допомогою яких найхімерніша справа може бути розплутана» [4, с. 41]. Його прототип – відомий свого часу лікар та професор Единбурзького університету Джозеф Белл, асистентом якого був Артур Конан Дойл [2]. Завдяки своїй спостережливості та вмінню робити висновки, Белл міг легко визначити професію пацієнта.

У кіноадаптації Шерлок також робить висновки на основі об'єктивних фактів, зберігаючи схильність повністю покладатися на свій інтелект. Знання його суто прагматичні, тобто він вважає «гідними» зберігання у своїй пам'яті лише ті відомості, які можуть допомогти йому у його роботі, а «непотрібну» інформацію зневажливо відкидає: «Ну літаємо ми навколо сонця, то й що з того? Навіть якби ми літали навколо місяця або бігали по саду як курчата – нічого б не змінилося» [9]. Інтелектуальні здібності Холмса у серіалі були значно поглиблені (наприклад, здатність Шерлока тримати усю інформацію у своїх «палацах розуму», тоді як оригінальний Холмс мав паперовий архів).

Є у Шерлока Холмса і ряд рис, властивих типовому неоромантичному героєві: він виняткова, сильна особистість, яка протиставляє себе суспільству, фактично «надлюдина». Згідно з традиціями неоромантизму, його життя сповнене надзвичайних подій, ризику і пригод. Сам Стівен Моффат вважає пригодницьку складову чи не найважливішим моментом в оповіданнях Конан Дойла: «Other detectives have cases, Sherlock Holmes has adventures, and that's what matters» [7]. Крім авантюристичності, у телесеріалі простежується ще одна риса неоромантизму – екзотичність (особливо яскравий приклад – китайський цирк у серії «Сліпий банкір»).

Режисери зберігають основні риси героя: худорлявість, високий зріст, холодний погляд світлих очей, високе чоло [4, с. 42], а також його оригінальні звички: гру на скрипці, декадентську залежність від

наркотичних речовин, вражаючі акторські здібності та майстерність перевтілюватися, володіння рукопашним боєм, презирство до матеріальних цінностей, безлад у кімнаті, стрілянину по стінах і протикання нерозкритих справ ножем, наукові досліді, тривале перебування в апатії, яке змінюється нервовим напруженням і т.п. Образ Шерлока Холмса у телесеріалі є цілком впізнаваним, проте окремі риси оригінального Холмса подаються гіпертрофовано.

На початку серіалу Шерлок постає перед нами справжнім соціопатом: здається, йому абсолютно не властиві емоції, почуття провини та сорому, докори сумління. Слова та вчинки Шерлока часто сповнені цинізму і зневаги до загальнолюдських цінностей. Він насолоджується грою з Моріарті, коли на кону людські життя, і з нетерпінням очікує на заплутані вбивства, які б розвіяли його нудьгу. Шерлоку великою мірою притаманні «інтелектуальний снобізм» (усі слідчі – «йолопи») та «чорний гумор» (людські очі в мікрохвильовці та розмови з черепом) [4, с. 42].

Усі ці риси є сильно гіпертрофованими у порівнянні з образом оригінального Шерлока Холмса, який зображався відлюдником з певними дивацтвами, але асоціальною особистістю все-таки не був. Холмс у Конан-Дойла а – спокійний та стриманий, радше іронічний, ніж саркастичний, не позбавлений хвалькуватості й честолюбства, але незмінно уважний і ввічливий зі своїми клієнтами, здатний до співчуття і часом навіть симпатії до жертв злочину. Випадки, які вказують на ті чи інші риси його характеру, розсипані на сторінках оповідань, тож читач, разом із доктором Ватсоном, складає своє уявлення про головного героя, немов пазл. Проте з характером та поведінкою Шерлока Холмса не відбувається ніяких відчутних змін протягом усіх 56 оповідань та 4 повістей. Конан-Дойл залишає його таким, яким він сподобався широкому колу читачів, які, власне, навіть не залишили за автором права остаточно знищити Холмса.

Творці ж серіалу продемонстрували значну еволюцію Шерлока від просто «великої» до «іще й хорошої» людини. Вихідною точкою перетворення є знайомство із Джоном Ватсоном, кінцевою – відновлення спогадів про сестру Еурус та братської любові до неї. Особливо процес цієї еволюції стає помітним завдяки протиставленню «палацу розуму» Шерлока «Епплдор» Магнусена («палац розуму» Шерлока представляє

собою не архів, а внутрішній діалог зі значущими для нього людьми), а також завдяки змінам у мотивації Холмса розкривати злочини та у його ставленні до них (бажання «отримати кайф» та розважитися заміщується почуттям любові, відповідальності та морального обов'язку).

В оповіданнях Конан Дойла про Шерлока Холмса є ще один головний герой – доктор Джон Ватсон – компаньйон, асистент та біограф детектива-консультанта. Він виступає оповідачем у переважній більшості оповідань (окрім чотирьох). Його постать – складова саме того принципу контрасту, на якому будується художня виразність більшості образів Конан Дойла [2]. Основна його функція у структурі оповідань – виступати тлом для підкреслення надзвичайних рис головного героя. У зв'язку з цим, Ватсон часто виглядає нуднуватим, наївним і навіть недалеким, однак він, із властивими йому скромністю та педантичністю, сумлінно виконує роль посередника не лише між Холмсом та суспільством, а й між автором та реципієнтом літературного твору. Завдяки його запитанням та відповідям, які Холмс дає на них, читач має змогу простежити хід думок детектива, не випустивши ніяких важливих моментів.

На думку Н. Астрахан, за допомогою введення фігури оповідача у детективі автор пропонує читачеві вибір – «ототожнювати себе з центральним персонажем, який уособлює вихід за межі інтелектуальної норми» або «з оповідачем, який уособлює норму» [1, с. 257]. Незважаючи на певну шаблонність образу, багато рис характеру Джона Ватсона не можуть не викликати симпатії: він чесний, мужній, ввічливий, посправжньому відданий і надійний. К. Шахова, наприклад, називає Холмса та Ватсона «різними гранями типового англійського національного характеру» [2]. Традиційно прототипом доктора Ватсона прийнято вважати самого Конан Дойла, однак автор у своїх мемуарах зазначав, що багато рис цього персонажа були взяті у майора Альфреда Вуда, який близько сорока років працював у нього секретарем.

Порівняно з детально розписаним образом Шерлока Холмса, Конан Дойл, вочевидь, приділяв значно менше уваги розкриттю образу Ватсона, що було обіграно творцями серіалу із властивою постмодернізму іронічністю. Так, у деяких оповіданнях було зазначено, що Ватсон отримав поранення в ногу, у інших – в плече; на початку

серіалу Джон кульгає і ходить із ціпком, а на питання Шерлока, чи правда його підстрелили, відповідає: «Так. В плече». Кульмінацією пародійності та іронічності стосовно літературного оригіналу стала серія «Бридка наречена», у якій сценаристи висміяли відсунення Конан Дойлем на задній план не лише Ватсона, а й усіх жіночих персонажів (Мері Морстен та місіс Хадсон).

Як і у літературному оригіналі, у телесеріалі Ватсон – «провідник світла» для Холмса, «низький друг», поруч з яким головний герой здається вищим. Він залишається сполучною ланкою між геніальним Холмсом та суспільством. Так, у сайті «Теорія дедукції» зі статтею про 243 види тютюнового попелу, який веде Шерлок, практично немає читачів, тоді як блог Ватсона стає надзвичайно популярним; поліція постійно користується здібностями Холмса, але їм зручніше вважати його «дивним психом» (так називає його сержант Донован), і Ватсон фактично стає першою людиною, яка змогла оцінити його талант та розібратися в його характері. Багато подій серіалу подаються глядачеві через призму світосприйняття Ватсона (наприклад, вдавана «смерть» Холмса серйозно сприймається глядачем, бо такою її бачить Джон); він повсякчас коментує поведінку Шерлока (часто у гумористичному дусі) або намагається якимось чином інтерпретувати її, що не завжди у нього виходить (наприклад, остання розмова Ватсона з Майкрофтом про Ірен Адлер).

Як і літературний оригінал, Ватсон об'єктивно оцінює особистість свого друга – блискучі умовиводи Шерлока викликають у нього щире захоплення, а його цинізм чи асоціальність – критичні зауваження. Однак, порівняно з оповіданнями, у серіалі образі Джона Ватсона надається значно більша вага. Саме від Джона Шерлок вчиться людяності, а його почуття здорового глузду доповнює ідеалізм Холмса. Уже в серії «Етюд у рожевих тонах» акцентується увага на тому, що Ватсон – не пасивний спостерігач, а активний учасник подій: його постріл у таксиста у серії «Етюд у рожевих тонах» рятує Шерлока – не так від зовнішньої загрози, як від нього самого. Перебування у діалозі з Ватсоном протиставляє Шерлока іншим «інтелектуально вищим» персонажам серіалу – Майкрофту, Моріарті та Еурус, які припускаються фатальних помилок через усамітненість своєї свідомості.

Головним антагоністом перших двох сезонів телесеріалу «Шерлок» стає Джеймс (Джим) Моріарті, якого і оригінальний Холмс вважав своїм головним супротивником, називаючи його «одним з найкращих умів Європи» та «Наполеоном злочинного світу» і розглядаючи перемогу над ним як своє головне досягнення. Насправді ж, Конан Дойл ввів цього персонажа лише як спосіб «розправитися» з Шерлоком Холмсом (автор відверто «недолюблював» свого героя, а свої власні оповідання про нього вважав «легким читивом»). У зв'язку з цим, Моріарті з'являється на сторінках творів про Шерлока Холмса всього двічі: вперше – в оповіданні «Остання справа Холмса», яке дійсно задумувалося автором як останнє, вдруге – у написаній значно пізніше повісті «Долина жаху».

В обох випадках Моріарті навіть не виступає як дійова особа, адже сам Ватсон (оповідач) дізнається про його зовнішність, характер та діяльність з розповідей інших персонажів. Проте за образом лиходія-консультанта традиційно закріпилось уявлення про нього, як про людину, потенційно здатну знищити Шерлока Холмса (головним чином, завдяки читачам XIX століття, які десять років вважали Холмса мертвим), тому не дивно, що саме цього персонажа творці серіалу зробили головним ворогом «модернізованого» Шерлока. У серіалі він з'являється або згадується у всіх серіях, окрім двох, і саме його фігура стоїть за злочинами перших чотирьох епізодів і декількох наступних.

Екранізований Моріарті виступає повною протилежністю «книжкового». У серіалі він з'являється так, що ні персонажі, ні глядачі не можуть упізнати його. В оригіналі він колишній професор математики, «дивно схожий на справжнісінького міністра» [3], «дуже худорлявий і високий на зріст, у нього високе опукле й біле чоло, під ним глибоко ховаються очі. ... Плечі сутулі від постійного сидіння за письмовим столом, витягнена вперед голова, яка раз у раз повільно повертається з боку в бік, немов зміїна» [2]. У телесеріалі Моріарті значно молодший і низький на зріст; він стежить за своєю зовнішністю і прагне виглядати максимально ефектно; вираження його емоцій сильно гіперболізоване; він не має статусу професора і ніяк не пов'язаний із математикою. Остання відмінність видається цілком закономірною, адже як у математиці діють закони логіки, так і усі дії оригінального Моріарті піддаються логічному поясненню. Наприклад, він вирішує розібратися із Холмсом, коли той впритул підбирається до його таємної

організації і погрожує викрити «професора», а потім він докладає усіх зусиль, аби знищити свого супротивника.

Дії ж «переосмисленого» Моріарті часто відзначаються ірраціональністю (він сам привертає до себе увагу Шерлока і вступає з ним у гру; грабує банк, хоча гроші його не цікавлять, і одразу ж дає себе спіймати), спонтанністю (сцена в басейні), беззмістовністю (самогубство). Слова оригінального Моріарті позбавлені загадок й алегорій і мають буквальний характер, а його вимоги прямолінійні; висловлювання серіального Моріарті часто мають подвійний сенс. Образ злодія-консультанта, створений авторами серіалу, є результатом постмодерністської інтерпретації: його діяльність зводить до гри не тільки його власне життя, а й життя та діяльність інших персонажів, а результатом цієї гри стає виникнення гіперреальності. Використовуючи пресу та детективів Скотленд-Ярду, він змусив майже усіх персонажів повірити у реальність світу, де Шерлок – звичайний пройдисвіт, а замість лиходія Моріарті є лише найнятий самим Холмсом актор Річард Брук (серія «Рейхенбахський водоспад»). Ця «віртуальна реальність» на певний час навіть заміщує справжню, руйнуючи добре ім'я Шерлока [4, с. 43]. У більш пізніх епізодах Моріарті з'являється переважно у «палацах розуму» Шерлока, які теж можна вважати гіперреальністю.

На перший погляд, Моріарті виступає у серіалі як герой, рівний Шерлоку за геніальністю, тільки «зі знаком мінус». Обидва персонажі випереджають інших людей за рівнем розвитку інтелекту та уникають побудови емоційних зв'язків з ними, їм обом «нудно», що і спонукає їх до діяльності. Проте, на противагу Шерлоку, Моріарті – дійсно психопат, приречений на поразку у зв'язку з відсутністю справжньої мети. Як виявилось наприкінці четвертого сезону, Моріарті дозволив Еурус зробити із себе маріонетку, чим підтвердив свою інтелектуальну підпорядкованість у ієрархії персонажів серіалу.

Еурус Холмс можна вважати квінтесенцією трансформацій персонифікації у телесеріалі, адже вона є одним із центральних персонажів останнього сезону і ключовим персонажем у плані розуміння подій усього серіалу, однак її образ повністю відсутній в оригінальних творах Конан Дойла, у яких Холмс мав лише брата Майкрофта. Вона представлена як найрозумніша із Холмсів («an era-defining genius beyond Sir Isaac Newton» [10]): у своїх інтелектуальних

можливостях вона настільки ж випереджає братів, наскільки Шерлок випереджає, наприклад, Ватсона. Інформація про сестру була ще у дитинстві Шерлока повністю витіснена з його свідомості, однак саме Еурус визначила напрямок розвитку його особистості. Майкрофт зазначав це, розповідаючи Шерлоку про сестру: «Кожен твій вибір, кожен твій шлях, той, ким ти став, – це твої спогади про Еурус» [10]. І дійсно, усі особливості Шерлока властиві і Еурус, але значно більшою мірою: вона віртуозно грає на скрипці, має абсолютну пам'ять, застосовує дедуктивний метод, чудово розуміє психологію інших людей та майстерно маніпулює ними, а здатність змінювати образи і перевтілюватися у неї розвинена настільки, що їй вдалося обдурити не лише Джона, а й навіть Шерлока.

Як і Шерлок, Еурус полюбить ставити експерименти, але робить вона це на живих людях. Врахувавши усі ці подібності, можна зрозуміти, чому лише Шерлок зміг розгадати її метафоричну загадку про оточену сплячими пасажирками самотню дівчинку на борту літака, який ніяк не може приземлитись. Він зрозумів, що Еурус – чистий розум у відриві від реальності, тобто щось таке, чим він і сам міг би стати за інших обставин. За словами Стівена Моффата, Еурус являє собою «ту крайність, до якої великий розум може дійти без великого серця» [8]. Усі експерименти Еурус були покликані довести, що емпатія є головною людською слабкістю, однак Шерлока її приклад підштовхнув до прямо протилежних висновків. Його зв'язок з іншими людьми – те, що робить його сильнішим за брата (який має навіть більші здібності, ніж Шерлок, але не використовує їх для допомоги людям), дорослішим за сестру, а також саме тим мудрим порадиником із Бейкер-Стрит, де «останній притулок для тих, хто втратив надію і любов, для тих, кого цькують», де «кожен може востаннє оскаржити свій вирок» [10], тим Шерлоком Холмсом, якого змалював у своїх творах Конан Дойл.

Висновки. «Шерлок» – британський телесеріал, сюжет якого є результатом художньої інтерпретації оповідань та повістей Артура Конан Дойла. Дія відбувається у наші дні, але у центрі уваги залишається Шерлок Холмс. Цей образ зображується не статично, а динамічно: від першого до останнього сезону серіалу персонаж розвивається від просто «високофункціонального соціопата» до «доброї людини», відкриваючи для себе радість побудови стосунків з іншими

людьми. Це дало творцям серіалу змогу поглибити роль другорядних персонажів і реактуалізувати їхні образи теж, а також «розкрити секрет» популярності образу детектива-консультанта: Шерлок Холмс – інтелектуал, який може вирішити будь-яку проблему, і альтруїст, захисник ображених і борець зі злом, тобто людина, яку більшість читачів і глядачів підсвідомо і усвідомлено хотіли б мати поруч із собою; «людина на всі часи».

Література

1. Астрахан Н. Буття літературного твору: Аналітичне та інтерпретаційне моделювання : монографія. Київ: Академвидав, 2014. 432 с. (Серія «Монограф»).
2. Дойль А. К. Оповідання про Шерлока Холмса ; пер. з англ. М. Дмитренка ; [передм. К. О. Шахової]. Київ. 1990. 348 с. URL: <https://www.rulit.me/books/opovidannya-pro-sherloka-holmsa-read-367226-1.html> (дата звернення: 10.11.2019).
3. Дойль А. К. Пригоди Шерлока Холмса ; пер. з англ. В. Панченка. Київ; Тернопіль. 2010. Т. 4 : Долина жаху : повість; Архів Шерлока Холмса : цикл оповідань. 318 с. URL: <https://www.rulit.me/books/prigodi-sherloka-holmsa-tom-iv-read-365104-1.html> (дата звернення: 17.11.2019).
4. Дроздовський Д. Шерлок Холмс у кіноінтер'єрі XXI століття. *Кіно-Театр*. 2014. № 3. С. 41–44.
5. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 624 с. (Енциклопедія ерудита).
6. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 608 с. (Енциклопедія ерудита).
7. BBC One. *About Sherlock*. URL: <https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/3FvspTyB0YHhtN7MRns2Fm/about-sherlock> (дата звернення: 26.10.2019).
8. Devon Ivie. Sherlock Showrunner Steven Moffat Explains That Big Finale. *Vulture*. URL : <https://www.vulture.com/2017/01/sherlock-showrunner-steven-moffat-the-final-problem.html> (дата звернення: 30.11.2019).
9. Sherlock Transcript. *01x03 – The Great Game*. URL: <https://transcripts.foreverdreaming.org/viewtopic.php?f=51&t=7717> (дата звернення: 27.10.2019).
10. Sherlock Transcript. *04x03 – The Final Problem*. URL: <https://transcripts.foreverdreaming.org/viewtopic.php?f=51&t=30584> (дата звернення: 15.11.2019).

Безусяк Іванна,

магістрантка,

науковий керівник: к. філол. н. Закалюжний Л. В.

Інтерсеміотичний переклад як теоретична проблема

Постановка проблеми і мета дослідження. Мистецтво не має кордонів, але інколи обмежується мовою, тому переклад є надзвичайно важливим для сучасної культури. Переклад літературних творів є досить непростим через культурні розбіжності, але переклад твору одного виду мистецтва на мову іншого виду мистецтва – явище надзвичайно складне, відносно нове і майже не досліджене. Тому мета цієї статті – сформулювати базові теоретичні положення для дослідження інтерсеміотичного перекладу в міжкультурному аспекті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтерсеміотика бере початок у структуралізмі та семіотиці, а зокрема у працях представників тартусько-московської школи, однією зі сфер зацікавлень якої було питання про мистецтво як семіотичну систему (Ю.К. Лекомцев, Б. А. Успенський, Ю. М. Лотман, Б. М. Гаспаров). У зв'язку з цим важливими є «Материалы к словарю терминов тартуско-семиотической школы» (Тарту, 1999), які містять термінологію семіотики у вигляді цитат зі збірників «Труды по знаковым системам». Схожу проблему досліджує й І. В. Коваленко в своїй статті «Интерсемиотический перевод в межкультурном аспекте: постановка проблемы» (2011). Праця Ю. М. Лотмана «Природа киноповествования» відіграє не останню роль в процесі дослідження інтерсеміотики в аспекті взаємодії таких напрямків мистецтва як література і кіно, так само як і дослідження проблеми перетворення літературного твору в кінематографічний у статті О. С. Беседіна «Технология интерсемиотического и интраязыкового перевода: от романа к кинотексту» (2017). В Україні в цьому напрямі працює О. Г. Астаф'єв, зокрема його робота «Поетичні системи українського зарубіжжя» (Київ, 2005) виконана саме в ключі структурно-семіотичної інтерпретації лірики української еміграції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні переклад набуває все більш витончених форм, а нещодавні перекладацькі дослідження можна відзначити різноманітністю спрямувань. Щороку

збільшується кількість праць, присвячених інтерлінгвістичному, інтерсеміотичному та інтермедіальному перекладу. Це пов'язано з так званим культурним поворотом у перекладознавстві, про який говорить Тетяна Некряч у своїй статті «Інтерсеміотичний та інтерлінгвістичний переклади: грані суміжності та точки розбіжностей» [1]. Але попри все базове поняття перекладу залишається незмінним. У своїх працях У. Еко. сприймає процес перекладу з однієї мови на іншу як акт «переговорів»: «З одного боку, є текст-джерело зі своїми автономними правами, а інколи й фігура емпіричного автора <...> з його можливими зазіханнями на контроль, а також вся та культура, в якій народжується даний текст; з іншого боку, є текст перебування і та культура, в якій він з'являється» [2, с. 19]. Таким чином, вихідним пунктом перекладу буде саме текст, а не система мови. Під час перекладу відбувається взаємодія перекладача і читача з конкретним текстом, а не лінгвістичною системою. При цьому мається на увазі не просто ізольований текст, але враховуються також його жанрові і стилістичні особливості, характер дискурсу. На думку У. Еко, найважливішим моментом в перекладацькій діяльності є розуміння первинного (вихідного) тексту [2].

Проблеми синтезу і діалогу мистецтв викликали неабияку зацікавленість ще в античності. Митці цікавилися виникненням і функціонуванням різних синтетичних форм і жанрів на основі літератури, як наприклад, музика в літературі, живопис в літературі, архітектура в літературі і т.д. В естетиці романтизму питання синтезу мистецтв взагалі стає одним із ключових питань культури. Але тільки у ХХ столітті, на основі багатовікового інтересу до синтезу мистецтв, виникли теоретичні передумови для дослідження суто філологічних аспектів взаємодії літератури і мистецтва. Теоретичним підґрунтям стали праці Р. Барта, Ж. Дерріда, Ю. Крістевої, Ю. Лотмана, які суттєво переглянули надбання попередніх епох та побачили текст як єдину знакову систему. Це у свою чергу дало поштовх подальшим дослідженням, в ході яких досліджувалась роль тексту і, власне за аналогією до терміна «інтертекстуальність», який застосовується до взаємодії текстів у межах однієї семіотичної (вербальної) системи – за Ю. Лотманом, «текст в тексті» виникло поняття «інтермедіальність» [2].

Інтермедіальність – це спосіб висвітлення художньою літературою інших видів мистецтва: музики, живопису, скульптури, кіно тощо.

Інтермедіальність дозволяє літературі підтвердити свій особливий статус універсального виду мистецтва, здатного відтворити будь-які інші мистецькі явища [1]. Література завжди існує в конкретному контексті – соціальному, культурному, політичному тощо. Літературний контекст відкривається у співвідношенні з іншими гуманітарними і художніми сферами людської життєдіяльності: театром, живописом, музикою, філософією, кінематографом тощо.

Ю. Лотман сформулював багаторівневість мистецтва: «В реальності мистецтво завжди розмовляє багатьма мовами. При цьому ці мови перебувають між собою у відношеннях неповної перекладності або повної неперекладності. Саме перекладність неперекладного, яка вимагає високої напруги і створює умову смислового вибуху. Неможливість однозначного перекладу мови поезії на мову живопису або, навіть, здавалося б, більш близькі мови театру і кінематографа – це джерело породження нових смислів» [3, с. 63].

Сучасний бурхливий розвиток телекомунікаційних, масмедійних і цифрових технологій особливо звернув перекладацьку увагу на різнорівневі культурні коди та межі їх перекладності. Кінематограф та телебачення вже давно стали невід'ємною частиною життя сучасного суспільства. У центрі уваги опиняються принципи перекладу звичайних текстів у кінотексти, теле- і радіопрограми, комікси, театральні постановки, музичні твори, твори живопису, тобто такі операції, які підпадають під сферу саме інтерсеміотичного перекладу. Особливий інтерес для дослідження викликає зв'язок кінотексту та літературного тексту. Ще в першій половині ХХ ст. з'явилися теоретичні розробки в області літератури і кіно, пов'язані з осмисленням особливостей процесу перенесення літературного твору на екран і перехід від тексту художнього твору до художнього фільму.

Р. Якобсон визначив екранізацію твору як різновид семіотичної інтерпретації, в працях У. Еко вона називається «трансмутацією». Хоча поняття кінотексту та особливості створення кінофільму на основі літературного твору були частково досліджені наукою, система відносин між літературним джерелом та його адаптацією є все ще відкритою для аналізу, оскільки в індустрії кіно все ще з'являються нові тенденції.

Інтерсеміотичний переклад як особливий вид перекладу (разом з інтерлінгвістичним та інтралінгвістичним) вперше був виокремлений

Р. Якобсоном як спосіб інтерпретації лінгвістичного знаку за допомогою нелінгвістичних знакових систем ще наприкінці 70-х років минулого століття. В основі ідеї інтерсеміотичного перекладу лежить розуміння перекладності як однієї із фундаментальних характеристик будь-якої семіотичної системи, а будь-якому перекладу, в свою чергу, передуює інтерпретація, що супроводжується трансформацією. Інтерпретація не є чимось даним раз і назавжди, фактично смислу тексту не існує доки інтерпретатор не осмислить його.

Неможливість однозначної інтерпретації, якої так прагне інтерлінгвістичний переклад, оперуючи термінами «вірний», «еквівалентний» та «адекватний», надзвичайно ускладнює процес формування перекладацького категоріального апарату в сфері інтерсеміотичного перекладу. Тлумачення Р. Якобсоном інтерсеміотичного перекладу як "інтерпретації вербальних знаків невербальними знаковими системами" [4, с. 16–24] тривалий час знаходилося під сумнівом через невизначеність його у відношенні до зворотних перекладацьких операцій, а саме, коли відбувається інтерпретація невербальних знаків вербальними знаками. Під знаком розуміють «матеріальний об'єкт, який символічно, умовно представляє і відсилає до означуваного ним предмета, явища, події, властивості, відношення».

У художній літературі мова може йтися про зміну семіотичного коду ще в творі оригіналу, що також є різновидом інтерсеміотичного перекладу. Але тільки з приходом XXI століття науковці почали сміливо називати будь-яку зміну семіотичного коду інтерсеміотичним перекладом. Прикметно, що з початком нового тисячоліття українські мовознавці активно послуговуються терміном інтерсеміотика у різноманітних філологічних студіях, таких як літературознавство, компаративістика, стилістика, герменевтика. Так, Ю. Ковалів у монографії «Літературна герменевтика» визначає інтерсеміотику як один із різновидів інтерпретації, «власне перекодування образів з однієї знакової системи на іншу, що сприяє розумінню й об'єднанню літератури (культури) в одне ціле» [5, с. 34]. Інтерсеміотика з точки зору герменевтики – це властивість літератури тлумачити інші мистецтва, перекладаючи коди їхньої мови та трансформуючи їх «відповідно до своєї іманентності». Трапляються випадки, коли автор вдається до

інтерсеміотики власної творчості – наприклад, картина Т. Шевченка «Катерина» та його ж однойменна поема. Літературознавці стверджують: щоб «адекватно проаналізувати текст, слід порівняти та зіставити структури тих різновидів мистецтв, які взаємодіють у просторі художнього цілого». Термін «інтерсеміотичний переклад» у галузі компаративістики вживається у монографії І. Жодані «Інтерсеміотичність у творчості письменників Нью-Йоркської групи (Емма Андієвська і Віра Вовк)».

Сучасні перекладацькі студії в основному зосереджені на вивченні таких напрямків інтерсеміотичного перекладу, як кіноекранізації, комікси, переклад для сцени, музична репрезентація художніх творів, переклад інтермедіальних текстів. Втім, ці розвідки досі не мають системного, комплексного характеру і не здатні висвітлити таке складне, а, головне, неоднорідне явище, як інтерсеміотичний переклад. Оскільки ще не напрацьована інтерсеміотична модель перекладу, яка дала б змогу чітко визначити об'єкт перекладу, невизначеними залишаються і межі інтерсеміотичного перекладу. Це завдання ускладнюється і творчим характером інтерсеміотичної діяльності, зусилля якої спрямовані на створення такого складного синкретичного утворення як образ. Якщо одиницями інтерлінгвістичного перекладу є слова, словосполучення, речення й тексти, то визначення інтерсеміотики як «перекодування, перекладення створених в одній знаковій системі образів на образи іншої системи» дозволяє стверджувати, що одиницями інтерсеміотичного перекладу мають виступати знаки, образи, аудіовізуальні ряди та тексти вторинних систем моделювання. Отже, на відміну від інтерлінгвістичного перекладу, в основі інтерсеміотичного перекладу лежить не мова як така, а знакова система – вербальна або невербальна.

Висновки. При інтерсеміотичному перекладі постає також питання про те, як розглядати музичний твір, коли він переходять у танець, а літературний твір – в екранізацію, театральну постановку чи картину? І коли ж твір перестає бути перекладом і перетворюється на автентичний, якісно інший твір мистецтва? Для того, щоб він залишався перекладом, безперечно, має визнаватися пріоритет творця оригіналу, враховуватися його ідіостиль, художня картина світу, концепція творчості. Адже переклад – це продовження життя оригіналу, і справжній переклад має

бути прозорим, він не має викривляти оригінал і знижувати його цінність у культурі-сприймачі.

Література

1. Некряч Т. Інтерсеміотичний та інтерлінгвістичний переклади: грані суміжності та точки розбіжностей. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2014. Вип. 48. С. 302–310. URL : Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2014_48_29 (дата звернення: 07.05.2020)
2. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе. Санкт-Петербург. 2006. 574 с.
3. Лотман Ю. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллинн. 1993. 92 с.
4. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода. *Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике*. Москва. 1978. С. 16–24.
5. Ковалів Ю. Літературна герменевтика: : монографія. Київ. 2008. 240 с.

Головач Марія,

магістрантка,

науковий керівник: д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

Особливості хронотопу в романі-притчі В. Голдінга «Володар мух»

Актуальність. Предметом даної статті є складний, багатоплановий, багатозначний роман В. Голдінга «Володар мух». Це новаторська розроблена письменником жанрова модифікація роману – роман-притча. Його особливістю є об'єднання жанрових моделей роману і притчі, внаслідок чого твір В. Голдінга «Володар мух» набуває нової якості – філософічності. Ключем до його інтерпретації служить організація хронотопу: різноманітні види і форми часу та простору в системі їх вторинних значень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звернення до дослідження жанрової своєрідності роману «Володар мух» виявляє наступну проблему: різні критики, як зарубіжні, так і вітчизняні, неоднозначно підходять до визначення і трактування жанру досліджуваного твору. Творчість В. Голдінга вивчали такі літературознавці, як Б. Бігун, Л. Безобразова, А. Градовський, О. Каніболоцька, Н. Ліщинська, С. Павличко, В. Скороденко, Л. Тарнашинська, А. Шпиталь, С. Ярошевець та ін.

Мета статті – аналіз особливостей організації хронотопу в романі-притчі В. Голдінга «Володар мух».

Виклад основного матеріалу. В. Голдінг є одним з найбільш полемічних англійських письменників ХХ століття, на чию частку дісталось багато суперечливих та часто взаємовиключних оцінок, що стосуються як напряму, до якого належить письменник, так і питання про жанрову специфіку його романів.

Самобутність В. Голдінга виявляється в тому, що у його творчості органічно переплітаються і традиція, і сучасні тенденції, і експеримент.

«Володар мух» Голдінга – виключно складний об'єкт аналізу та інтерпретації, оскільки він характеризується багатогранністю, багатозначністю, допускає неоднозначне прочитання. Кожен дослідник, помічаючи те, що, на його думку, є головним, важливим, найістотнішим,

свою позицію намагається відобразити за допомогою дефініції жанру цього твору.

В останні десятиліття XX ст. інтерес до проблем художнього часу і простору поживався особливо. Це пояснюється, перш за все, виникненням нових жанрових форм в літературі. Процес жанрових трансформацій носить активний характер: традиційні жанри поступаються місцем новоутворенням, що виникають в результаті різного роду трансформацій; об'єднання кількох жанрових моделей призводить до появи синтетичних жанрів: повісті-казки, повісті-есе, роману-життя, роману-хроніки, роману-притчі тощо [1, с. 63].

Такі жанрові трансформації в науковій літературі називають або «авторськими жанрами» [1, с. 17], або «синкретичними» [4, с. 3], або «жанровими змінами і новоутвореннями» [5, с. 6]. Синтез, формально-змістовні експерименти в області складної сполуки літературних норм різних історичних епох і літературних напрямів стають визначальними для літератури даного періоду. Зауважимо, що ідея синтезу проявляється у всіх елементах романного твору. Складність і багатоаспектність цього явища очевидні. Тому дослідження проблеми хронотопу, з одного боку, як жанрового детермінанта синкретичного типу роману, а з іншого, як елемента голдінговської картини світу, що відбиває структуру авторської свідомості, його світобачення, набуває особливої актуальності.

Звернемося до жанрової своєрідності притчі. Жанр притчі в процесі еволюції зазнає значних змін [2]:

1) з алегоричного повчального оповідання перетворився лише в якісну характеристику оповідання, підкреслює морально-філософську (моралізаторську) концепцію твору;

2) значне розширення меж, з короткої розповіді розвинувся до рівня романної ситуації;

3) відбулася своєрідна втрата дидактико-виховного характеру, який перетворився на естетичну властивість оповідання;

4) змінилися способи тлумачення сюжету, він виконує параболічну функцію (це означає, що кожен елемент сюжетної структури твору зіставляється з якимось віддаленим за своєю природою від цього елемента предметом, в результаті чого і вся система образів даного

сюжету зіставляється з якоюсь віддаленою, чужою для себе системою предметів) і передбачає відкритий фінал.

Важливо відзначити, що притчевість не завжди є структурною якістю, і в цьому полягає одна з труднощів її аналізу. Притчевість лише «забарвлення» різних творів, що мають власну жанрову визначеність.

Тим часом голдінговський роман-притча виділяється своєю якісною своєрідністю. Жанрова природа досліджуваного твору визначається як синтез роману і притчевого початку.

Специфіка нового жанрового утворення наочно виявляється, якщо розглянути його компонентний склад в аспекті природи і походження складових елементів. По-перше, будучи різними видами епічного оповідання, вони, однак, мають різну природу: притча є канонічним жанром за класифікацією Бахтіна, а роман є неканонічний жанр [2, с. 46].

По суті перший – статичний жанр, що історично склався, а другий – динамічний, існуючий у постійній мінливості. По-друге, притча є найдавнішою долітературною за своїм походженням формою малого епосу, що виникла і еволюціонувала довгий час в стороні від основного русла становлення романної форми [5, с. 25].

З огляду на вищесказане, зауважимо, що всі елементи нового поєднання (і притча, і роман) взаємовпливають один на одного і в результаті цього трансформуються. Як вірно писав Ю. Тинянов, «... вся суть нової конструкції може бути в новому використанні старих прийомів, в їхньому новому конструктивному значенні» [6, с. 259].

Щоб побачити зони взаємопроникнення, рівні і характер трансформації жанрів, єдино можливим для нас є проведення порівняльного аналізу жанрових ознак притчі і роману на рівні хронотопу.

У романі В. Голдінга «Володар мух» виявлені різноманітні форми художнього часу: сакральний, побутовий, ретроспективний, історичний, біологічний, календарний, добовий, співвіднесеність минулого, сьогодення і майбутнього. Час диференціюється, дрібниться, варіюється від конкретного календарного до абстрактного сакрального. Характер його подання різний: від детального, докладного до умовного репрезентування. Названі вище категорії в творі функціонально навантажені. Так, біологічний час розкриває психологізм малюків і

підлітків, історичний створює фон, ретроспективний підсилює контраст доострівного і острівного життя, побутовий глибше розкриває внутрішній світ героїв, а сакральний підсилює роль духовно-морального простору особистості [1].

У романі представлені три тимчасові осі: сьогодення, минуле, майбутнє. За кількісною ознакою домінують минуле і сьогодення. Однак всі три тимчасові осі еквівалентно значущі, так як вони несуть різне функціональне навантаження. Минуле організовує тканину розповіді й представляє події на острові, які вже трапилися, теперішнє вкраплюється через невластиву мову, авторські роздуми, виражені риторичними питаннями: «Якщо особа повністю змінюється від того, зверху чи знизу її висвітлити, - чого ж варта особа? І чого все взагалі тоді варте?» [3, с. 91]. Майбутнє апелює безпосередньо до читача. Так, В. Голдінг, майстерно граючи часом, закликає читача стати співучасником подій, міркувати і робити свій вибір.

Простір у творі має умовний характер, він представлений гранично спрощено, схематично, мозаїчно. Спостерігається скупий опис просторових уявлень, відсутність детальних подробиць. Це проявляється в тому, що такі географічні об'єкти, як море, острів, мис, озеро, гори, не мають назви, що ускладнює процес виявлення їх на географічній карті.

Своєрідність реалізації просторових уявлень в романі В. Голдінга виявляється в поєднанні реального і вигаданого, суб'єктивного і об'єктивного, обмеженого і необмеженого простору.

Необмежений простір – це простір колишнього міського, доострівного життя. Про нього ми дізнаємося з реплік персонажів, їх думок, їх спогадів і снів. Воно різноманітне і диференційоване (церква, школа, рідний дім, кондитерська, автобусна зупинка). Обмежений простір представлено островом, горами, галявиною і морем. Місцем дії роману «Володар мух» є острів. Острів - це ж стислий простір. Принцип стисненого простору допомагає символізації і посиленню змістовно смислових сторін виведення, що уможливорює для читача пильніше поглянути на трагічні події, що відбуваються на острові, приділити увагу думкам і розмовам героїв, їх психологічним особливостям і, у такий спосіб, сильніше висвітлити філософські роздуми автора [4, с. 8].

Яка ж система вторинних значень просторової мови виявляється в творі В. Голдінга? Острів, як пам'ятаємо, знаходиться у владі Володаря мух, що є символом диявола, сатани і в цілому духовної нечистоти. Традиційне символічне значення «море» трансформується, набуває нового змісту: в роді людському спить Левіафан, морське чудовисько, яке може бути розбудженим. Отже, в творі В. Голдінга дві стихії – водна і земна – містять в собі руйнівний початок.

Просторові відносини виявляють парадигму «рідний-чужий», яка ще й трансформує свої значення протягом тексту. Спочатку острів асоціювався в уяві дітей з поняттями «близький», «рідний», «бажаний», але в міру перебування на острові він відторгається, сприймається як чужий. Таким чином, виявлення існування понять «близьке» і «далеке» в свідомості дітей дозволяє говорити про своєрідне горизонтальне членування простору в романі В. Голдінга [5].

Система вторинних значень як часу, так і простору, по-перше, виявляє прихований план змісту; по-друге, показує модель світу і систему його координат, що представляють позачасові моральні категорії буття, які, в свою чергу, відображають структуру авторської свідомості, її світобачення, систему філософських уявлень.

Висновки. Отже, проведений аналіз дозволяє зробити висновок про те, що жанрове мислення роману і притчі в творі Голдінга «Володар мух» в результаті взаємопроникнення, взаємокоректування, взаємодоповнення, взаємопереломлення перетворює один одного, надаючи цілому нову якість, зумовлюючи особливу філософічність голдінговської прози. Концепція хронотопу, відображена в тексті і втілена в його темпоральних і просторових образах і характер їх членування, служить ключем до його інтерпретації.

Глибинна стратегія притчі призводить роман до його смислового очищення, алегоричної концентрації, до постановки в антидогматичній формі кардинальних питань буття і особистісного самовизначення.

Отже, перед нами новий різновид трансформації роману, який синтезує притчеві елементи. Особливість такого синтезу проявляється в тому, що, по-перше, це авторський синкретизм, по-друге, синтез (новоутворення), яке прагне розкрити об'єктивну істину (соціальну, моральну, загальнолюдську) буття. Такий був голдінговський шлях створення художньої реальності.

Література

1. Баліна К. Роман Голдінга «Володар мух» як антиробінзонада. *Тема*. 2003. № 4. С. 63–68.
2. Бахтин М. Эпос и роман. СПб.: Азбука, 2000. 304 с.
3. Голдінг В. Володар мух [перекл. С. Павличко]. К. : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2004. 253 с.
4. Ганич Н. Твір В. Голдінга «Володар мух» – пародія на «робінзонади». *Все для вчителя*. 2002. № 19. С. 3–10.
5. Каніболоцька О. Формування вміння здійснювати композиційний аналіз художнього твору на уроках зарубіжної літератури. На матеріалі роману Голдінга «Володар мух». *Зарубіжна література*. 2006. № 11. С. 24–29.
6. Тынянов Ю. Поэтика. История литературы. Кино. М. : Наука, 1977. 574 с.

Голяк Анастасія,

магістрантка,

науковий керівник: к. філол. н., доц. Ковальова Т. П.

Засоби експресивного синтаксису в слоганах англомовної комерційної реклами

Постановка проблеми. Слоган є одним із необхідних структурних елементів рекламного тексту. Лінгвісти визначають слоган як мінімальний мовний зворот, в якому в образній формі відображено зміст тексту [1, с. 8].

Реклама завжди є прагматично орієнтованою, а тому всі мовні засоби в ній покликані спонукати адресата виконати дії, потрібні рекламодавцю, і таким чином задовольнити потреби адресата й суб'єкта мовлення. При створенні слогана, як зазначає І. В. Морозова, вкрай важливим є досягнення стилістичної досконалості шляхом використання виразних засобів усіх мовних рівнів, які здатні активізувати увагу реципієнта та здійснити психоемоційний вплив на його свідомість [2, с. 7].

Вивченню особливостей мовної побудови рекламних слоганів присвячені численні праці вітчизняних і зарубіжних науковців, зокрема дослідження В. В. Альошиної, Ж. Бодрійяра, О. І. Зелінської, А. В. Ковалевської, Н. Л. Коваленко, Н. Є. Копейкіної, І. В. Морозової, С. В. Мощевої, Є. О. Песоцького, Д. Е. Розенталь, В. В. Самаріної, Н. Улітіної, В. В. Ученової та інших.

Оскільки специфіка рекламних текстів проявляється у відборі таких мовних засобів, які здатні найефективніше активізувати емоційно-чуттєву сферу реципієнта та здійснити психоемоційний вплив на його свідомість [3, с. 46], науковці досліджують експресивні засоби рекламного тексту, що реалізуються на різних рівнях мови.

Актуальність розвідки зумовлена необхідністю виявити засоби стилістичної виразності, що стосуються синтаксичної побудови рекламних слоганів.

Мета статті – розглянути виразний потенціал основних видів речень в слоганах англомовної комерційної реклами.

Як відомо, за комунікативною метою висловлювання виокремлюють розповідні, питальні й спонукальні речення, кожне з

яких за ступенем емоційно-експресивного забарвлення може належати до емоційно нейтральних (неокличних) або таких, що передають емоційно-почуттєвий стан мовця і вимовляються з посиленою, напруженою інтонацією (окличних). Проаналізуємо дібрані рекламні слогани за цією класифікацією.

Переважає більшість слоганів нашої вибірки виражають твердження і мають форму **розповідного речення**. За синтаксичною структурою такі речення є простими, наприклад: *Opportunity beeps* (Mercedes-Benz); *Hair feels fresher, stronger, for longer* (Schwarzkopf); *I'm only here for the beer* (Double Diamond Beer); *It Gives You Wings* (Red Bull). Складні речення зустрічаються в поодиноких випадках: *You'll wonder where the yellow went when you brush your teeth with Pepsodent* (Pepsodent); *It's easy to see why Chevy has the No 1 selling cars, trucks, and suvs in America* (Chevy); *Mr. Clean will clean your whole house and everything that's in it* (Mr. Clean).

У слоганах, виражених повним реченням, наявні всі головні та другорядні члени речення, необхідні для завершеності будови й повноти вираження значення, наприклад: *It's finger lickin good* (KFC); *Tea Can Do That* (Lipton). Ці слогани стисло знайомлять споживача з головними характеристиками рекламованого товару: *A Mars a day helps you work, rest and play* (Mars). Як правило, у слогані наявна назва продукту, яка римується з лексемою, що називає його позитивну характеристику: *Twix. It's all in the mix* (Twix); *PETTY. You are always PrETTY* (Petty). Крім цього, спостерігаємо також вживання звукових повторів – алітерації (*Pukka people pick a pot of Patak's* (Patak's)) та асонансу (*Teeny doesn't mean weeny* (iPod mini)).

Переважає більшість слоганів мають структуру неповних речень, зокрема номінативних: *Hot'n juicy* (Wenny's); *The inspiring new fragrance* (Modern Muse); *The best of all worlds* (BMW); *Smooth Move* (Veet); *The Pursuit Of Perfection* (Lexus). У семантичній структурі таких слоганів акцент робиться на якостях продукту, а засобами експресивності слугують звукові повтори (*Fresh Fast Fabulous* (Estee Lauder); *Big. Beefy. Bliss* (McDonald's); *Sea, Sun, Sand, Seclusion – and Spain!* (Hotel Caliente), рима (*Creamy. Dreamy. Icy. Chocolatey* (Iced Mocha)), лексичні повтори та синтаксичний паралелізм (*Right price, right size* (Wenny's); *Right audience, right story, real time* (Microsoft); *Double beef, double cheese, doubly amazing*

(Wenny's); *Your laptop, your cell phone, your airline* (Southwest)).

Оригінальне оформлення мають слогани, виражені підрядним реченням, як то: *Because you're worth it* (L'Oréal). Це речення є підрядним причини, яке вводиться сполучником *because*. Обравши такий початок, автор ніби обґрунтовує доцільність споживання товару. Водночас цей слоган не містить експліцитної інформації про продукт – він створює позитивний образ потенційного покупця як людини, що заслуговує на те, щоб споживати товар. Тим самим у прихований спосіб надається позитивна характеристика товару, робиться натяк на те, що продукт, репрезентований у слогані, є найкращим.

У низці слоганів, виражених розповідним реченням, спостерігаємо інверсію, наприклад: *Impossible is nothing* (Adidas). Предикативна частина, винесена на початок речення, надає слогану незвичного звучання, що привертає увагу реципієнта. Водночас акцентується рематична частина висловлювання (*nothing*), що виражає ідею необмежених можливостей, яку можна віднести до виробника товару. В іншому прикладі – *Between love and madness lies obsession* (Calvin Klein) інверсія допомагає зацентувати увагу на лексемі „*obsession*”, яка передає концептуальний зміст рекламного слогана – одержимість, яку рекламований продукт має викликати у споживача. У прикладі *Incredible age-defying results you can see* (Mary Kay) перенос на перше місце в реченні додатку створює незвичний порядок слів і водночас акцентує увагу на закладеній в цій частині інформації – позитивному ефекті від споживання продукту.

Третина слоганів нашої вибірки мають форму **спонукальних речень**. Імперативна структура часто використовується для заохочення потенційних покупців до придбання товару. Проте лише незначна частина слоганів містить експліцитно виражене спонукування, як, наприклад: *Don't dream it. Drive it* (Jaguar); *Eye it – try it – buy it!* (Chevrolet); *Take Courage* (Courage); *Have a break, have a KitKat* (KitKat); *See. Buy. Fly* (Amsterdam Shopping Centre). Це пояснюється тим, що рекламодавці уникають прямого тиску на споживачів, щоб не викликати негативну реакцію.

Замість цього слогани з імперативними конструкціями фокусуються на переконанні адресата обрати певні товари або послуги. Так, замість заклику придбати продукт адресант переконує адресата

керувати своїм життям, покращити його якість (*Live your life, love your home* (IKEA); *Grab life by the horns* (Dodge); *Save Money. Live Better* (Walmart); *Trust Savlon to make it better* (Savlon)), стати щасливим (*Open Happiness* (Coca Cola)); любити себе (*Give value to your feet* (Cardinale)), змінити спосіб мислення (*Think Small* (Volkswagen); *Think different* (Apple); *Think big* (IMAX)), задіяти свої вольові та розумові якості – діяти рішуче, кинути виклик (*Challenge everything* (EA); *Use your mind not your hands* (ItchGuard); *Outwit. Outplay. Outlast* (Survivor TV series)), розділити приємні моменти життя з іншими (*Share moments. Share life* (Kodak)), чарувати (*Use your eyes to hypnotize* (MaxFactor)); довіряти адресанту (*Trust Savlon to make it better* (Savlon)).

Директивний характер спонукання дещо нівелюється завдяки тому, що адресант надає слогану ігрової форми. Як правило, обігрується назва компанії або її бренду: *Color me naughty. Color me nice* (The MAXalicious naughty & nice gloss collection Max Factor); *Inspire me. Surprise me. AMD me* (AMD); *Wake up. It's Eight O'clock* (Eight O'clock); *Do the Dew* (Mountain Dew); *Don't just book it. Thomas Cook it* (Thomas Cook); *Flick your Bic* (Bic); *Freshen-up with 7-Up* (7-Up). Використання в імперативних слоганах назви товару/виробника є також засобом прихованого впливу, адже сприяє тому, що реципієнт їх запам'ятовує.

Структуру **питального** речення має найменша частина слоганів нашої вибірки. Серед них на особливу увагу заслуговують слогани, в яких наявне безпосереднє звертання до адресата, виражене особовим займенником 2-ї особи: *Have you driven a Ford lately?* (Ford); *Can You Hear It Working?* (LG Dishwasher); *Schhh! You know who?* (Schweppes), *R u Polo?* (Volkswagen Polo). Наявність у слоганах звертання створює ефект особистої адресованості інформативного повідомлення, діалогічності спілкування, що заохочує адресата до активного сприйняття інформації викликає [4, с. 197].

Слогани, виражені запитанням, носять інтригуючий характер та у непрямий спосіб спонукають реципієнта придбати товар, як, наприклад, у рекламі печива WhoNu Cookies: *Who knew delicious could be so nutritious?* Оригінальної форми слогану надає співзвуччя між початковими лексемами висловлювання та назвою продукту. Рекламодавці також використовують риторичні запитання, що спонукають людей зробити очевидний висновок самостійно: *What kind of*

man owns his own computer? (Apple II) – «Яка людина володіє своїм власним комп'ютером?» Запитання є інструментом прихованого впливу, адже імпліцитно спонукає адресата до певного висновку на користь адресанта.

Серед слоганів, виражених **окличними реченнями**, за нашими спостереженнями, домінують оклично-розповідні речення. Спонукально-окличні речення представлені одиничним прикладом (*Eye it – try it – buy it!* (Chevrolet)), також не зафіксовано жодного прикладу слогана, оформленого питально-окличним реченням.

Оклично-розповідні речення, які виражають емоційно-піднесене ставлення мовця до явищ дійсності, представлені у слоганах як поширеними реченнями (*Nicorette, nicorette, you can beat the cigarette!* (Nicorette); *The customer is always and completely right!* (Marks & Spencer); *It's the way Wii play!* (Wii)), так і непоширеними (*Coke is it!* (Coca Cola) або неповними реченнями (*Bacon goooood, cheese goooood!* (Wenny's); *Sea, Sun, Sand, Seclusion – and Spain!* (Hotel Caliente).

Ступінь вияву емоційного змісту посилюється за допомогою інверсії (*Coke is it!* (Coca Cola) та графічних засобів. Наприклад, акцентування слова може відбуватися за допомогою графічного виділення великими літерами (*WINNER! WINNER! OREO DINNER* (Oreo)) або за допомогою подвійного написання літер: *They're grrreat!* (Kellogg's) Прагматичний зміст виділення з окличністю полягає в передачі емоцій [5, с. 129].

Ще однією особливістю є вживання окличних речень з вигуками, що передають емоції (*Oh! That's smart! Oh! That's delicious! Oh! That's quick!* (Samsung oven); *Ooooooh yeah!* (KFC); *M'm M'm Good!* (Campbell's Condensed Soups)) або мають звуконаслідувальний характер та імітують звуки, характерні для продукту: *Plop, Plop, Fizz, Fizz, oh what relief it is!* (Alka-Seltzer); *Schhh! You know who?* (Schweppes); *Shhhhhhhh! Can You Hear It Working?* (LG Dishwasher); *Autofa, parappappappappappa!* (Autofa). Вигуки посилюють емоційно-експресивне забарвлення слогана, вираженого окличним реченням.

Висновки. Кожен із типів речень, представлених у рекламних слоганах, володіє певним експресивним потенціалом. Синтаксична організація рекламних слоганів відіграє важливу роль у передачі їх концептуального змісту, сприяє запам'ятовуванню рекламного

повідомлення і дає змогу привернути увагу споживача до рекламованого товару. **Перспектива** подальшого дослідження полягає у вивченні функціонування синтаксичних фігур у рекламних слоганах.

Література

1. Алешина В. Лингвистические особенности англоязычных рекламных слоганов. *Современная филология: материалы III междунар. науч. конф.* (г. Уфа, июнь 2014 г.). Уфа. 2014. С. 103–108.
2. Морозова И. Слагая слоганы. – Москва. 2005. 174 с.
3. Ковальова Т. Мовні засоби ритмізації слоганів німецькомовної комерційної реклами. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир. 2017. Вип. 1 (85). С. 46–52.
4. Кондратенко Н. Риторичні засоби мовленнєвого впливу в політичній телерекламі. *Освітнянські обрії : реалії та перспективи*. Київ. 2008. № 1 (4). С. 196–199.
5. Ільєнко О., Моштаг Є. Питальні і окличні речення як засоби експресивного синтаксису в сучасній жіночій подорожній прозі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Філологія»*. Острог. 2019. – Вип. 5(73). С. 127–129. URL : <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/download/2256/2028> (дата звернення: 21.04.2020).

Данилко Мар'яна,
студентка 41 групи,
науковий керівник: к. філол. н. Анхим О. І.

Метафікційна поетика роману Даніеля Кельмана «Обмірювання світу»

Постановка проблеми. Під час творчої діяльності, тобто процесу текстотворення, письменник використовує різноманітні методи для того, щоб створити своєрідну модель світу у своєму творі, яка уособлює звичну для певної спільноти систему цінностей, але водночас відображає її у суб'єктивній інтерпретації. Ця модель світу в літературі постмодернізму характеризується насамперед відкиданням будь-яких ознак реалістичності. Саме в особливостях моделі світу найяскравіше проявляється догма постмодернізму: «Усе – фікція».

У сучасних літературознавчих дослідженнях проявляється підвищений інтерес до вивчення особливостей поетики творів письменників-постмодерністів. Даніель Кельман розглядається дослідниками як один із найяскравіших представників цієї епохи. У своєму найвідомішому творі – світовому бестселері «Обмірювання світу» – йому вдалось створити неповторну та унікальну модель світу за допомогою поєднання факту і фікції, а також метафікційної поетики. Саме необхідність розгляду та аналізу способів реалізації метафікційності і виявлення особливостей взаємодії факту та фікції і зумовлює **актуальність** цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Хоча досліджуваний роман Даніеля Кельмана отримав широке визнання у всьому світі і був відзначений численними нагородами, проте у літературознавстві нашої країни він не був достатньою мірою досліджений. Серед нечисленних досліджень слід виділити статті Ю. Казакової та О. Проциної. Ці дослідниці висвітлювали насамперед особливості поетики роману, вивчали тему німецької національної ідентичності та досліджували особливості напряму магічного реалізму в цьому творі. Новим кроком у дослідженні творчості Кельмана стала стаття дослідниці І. Мегели, яка висвітлює особливості біографічного наративу у романі «Обмірювання світу». На перший план цього дослідження було винесено такі питання

як жанрова специфіка роману, система оповіді в контексті літератури постмодернізму тощо.

Метою ж дослідження цієї статті є аналіз способів реалізації метафікційності у романі «Обмірювання світу» і розкриття особливостей поєднання факту та фікції у творі. Для її досягнення необхідно виконати **такі завдання**: 1) виявити характерні особливості явища метафікційності як ознаки літератури постмодернізму; 2) проаналізувати способи реалізації метафікційності у досліджуваному творі; 3) розкрити значення метафікційності в межах нашого дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метафікція як один із видів фікції відіграє провідну роль у постмодерністській літературі. Хоча феномен метафікційності уже давно вкоренився в літературі, існує суттєва різниця між його застосуванням в літературних текстах попередніх епох та літературі постмодернізму. Так, в постмодерністських текстах йдеться передусім про тематизації літературних прийомів не про одну складову частину цілого тексту (як, наприклад, коментарі аукторіального наратора), а насамперед про загальний план тексту, основну сюжетну лінію і, власне, про основну тему літературного твору. Враховуючи відсутність гомогенного визначення літературознавчої категорії фікція, можна констатувати також велику різноманітність моделей типологізації терміну «метафікційність». Тому варто розглянути погляди різних науковців на явище метафікції та її місце в постмодерністському дискурсі.

Так, англійський літературний критик Патрісія Вог розглядає метафікцію як один із способів написання фікційних текстів. Для метафікції характерним є те, що вона звертає увагу читача на власну прив'язаність до мистецтва. І хоча літературознавець розглядає метафікційність лише як літературну форму постмодернізму, вона і не заперечує, що цю ознаку можна виявити майже в усіх літературних текстах епохи постмодерну [7, с. 22].

Також у дослідженнях Ютти Ціммерман йдеться про метафікційні тексти як про літературні твори, в яких завдяки тематизації процесу їхнього створення увага звертається на їхній статус твору мистецтва. На її думку, тексти, які свідомо виявляють свою залежність та відносини з іншими літературними текстами, є

метафікційними [8, с. 40]. Цим самим вона прагне показати першорядне місце метафікційних форм по відношенню до інтертекстуальності.

Рюдигер Імхоф розвиває власне бачення явища метафікційності. Так, головне завдання постмодерністської метафікції, вираженої у формі ігрових експериментів з наративними конвенціями, полягає в питанні про існування позамовної реальності, літературної дійсності. «Письменник вірить, що якщо реальність не можна описати, тоді його завдання – розповідати історії; але оскільки всі історії, які можна було б розповісти, насправді вже були розказані, їх можна лише в кращому випадку переосмислити з нових та незвичних точок зору» [6, с. 22]. Відповідно до цього, здається, що примус до інновацій, який диктувався літературою модернізму, повністю вдалося подолати. Лише залишилося продемонструвати, як кожен автор по-своєму «грається» з конструкцією реальності. Літературний твір постає перед очима читача як певна конструкція, структура дійсності. Цю думку поділяє також Патрісія Вог. Вона вважає, що, показуючи читачам, як літературна фікція створює свої уявні світи, метафікція допомагає зрозуміти, що реальність, якою ми живемо день у день, так само побудована, «написана», і показує, яким чином вона побудована [7, с. 24].

Художня література створює, на думку Патрісії Вог, за допомогою засобів мови фікційний, уявний світ чисто мовної дійсності. Хоча в ньому діють свої власні правила, все ж він отримує однаковий референційний статус як альтернатива тому світові, в якому ми живемо [7, с. 24].

Незважаючи на різноманітні погляди на визначення ключових ознак постмодернізму, більшість критиків сходяться на думці, що основне завдання постмодерністської метафікції полягає в тому, щоб проявити відношення між фікцією та реальністю по-новому. Метафікційність розглядається як один із видів наративної стратегії, яка виявляє відносини між літературним текстом та реальністю.

Більшість літературознавців розглядають метафікційність як базову ознаку поетики роману Даніеля Кельмана «Обмірювання світу». «Для поетики Даніеля Кельмана з самого початку [...] основоположним є застосування метафікційних розповідних стратегій» [4, с. 245]. Метафікція і проблематика взаємовідносин історії та історіографії є центральною темою досліджуваного твору. Кельман створює своєрідну

метафікційну гру, яка затягує читача в процес творення тексту, і читачу надається свобода по-своєму розглядати створений автором світ з його сенсами та цінностями. Автор трансформує жанр історичного роману у захоплюючу розповідь, яка доступна для розуміння широкій публіці. З цією метою автор вступає в своєрідний «діалог» з читачем, який проявляється у формі ремінісценцій, алюзій та інтертекстуальних посилок, задіює у романі відомі історичні постаті. «Його Гумбольдт подібний Дон Кіхотіві, образ якого не можна уявити без Санчо Панса, як неможливо говорити про Шерлока Холмса, не згадуючи Ватсона тощо» [1, с. 2].

Метафікційний текст виникає внаслідок злиття вигадки з історичною правдою, в якості підтвердження цього можна назвати наявність в романі Кельмана так званих «метафікційних сигналів». В романі немає вказівок на конкретні дати, за винятком однієї, яка у першому реченні відкриває розповідь: «У вересні 1828 року найвизначніший математик країни вперше за багато років покинув рідне місто, щоб узяти участь у з'їзді німецьких природознавців у Берліні» [2, с. 5]. Уже з першого речення автор намагається переконати читача, що перед ним історичний роман, адже вказано точний рік, точне місце та реальну історичну подію. Продовжуючи читати далі, уже з початком другого речення тексту відбувається своєрідна переміна в описі постаті Гауса, яку б історики чи автори історичних текстів ніколи собі не дозволили: «Звісно, що він не хотів туди їхати» [2, с. 5]. І саме тут автор починає метафікційну гру з читачем. Кельман хотів написати свій роман таким чином, ніби його склав якийсь серйозний історик, який раптом з'їхав з глузду [5, с. 41]. Тон божевільного історика, який, за словами автора, справив сильний вплив на поетику твору, проявляється насамперед у об'єктивності і дефіцитності.

Метафікційність твору проявляє свої особливості також на текстовому та мовному рівні. Мовні особливості роману «Обмірювання світу» проявляються за допомогою певних засобів, таких як чергування прямої та непрямої мови, внутрішній монолог, невластива пряма мова, а також особливості мови персонажів. Оповідач з самого початку відмовляється від структурування тексту, що посприяло кращому розкриттю відносин факту і фікції у творі та дало змогу відразу охарактеризувати цей текст як метафікційний. У романі «Обмірювання

світу» текст не прямо спрямований до читача. Цей ефект досягається дуже частим застосуванням непрямой мови, тобто постійно спостерігається перехід від індикативу до кон'юнктиву, а деякі речення через відсутність певних знаків пунктуації можуть бути потрактовані неоднозначно.

Метафікційність досліджуваного роману виражається також у хронології твору. Розповідь ведеться в анахронії, яка представлена переважно аналепсисом, тобто наратор повертається назад, у минуле, яке стосується «теперішнього» моменту. Читач зустрічається в першому розділі з обома дослідниками уже в зрілому віці в 1828 році, в той час як в другому розділі «Море» йдеться про дитинство Гумбольдта, а в третьому розділі «Вчитель» про дитинство Гауса. Тобто ті події, які викладені в першому розділі трапляються набагато пізніше тих подій, про які йдеться у наступних розділах. Спочатку здається ніби після такого ходу оповіді про подій знову йтиметься про уже згаданий конгрес у Берліні, однак ця подія описана далі лише в одинадцятому розділі «Син» – тобто через дев'ять розділів. У цих дев'ятох розділах йдеться поперемінно то про Гумбольдта, то про Гауса, проте фокус лежить на подорожі першого. Той факт, що дія в одинадцятому розділі пов'язана з подіями у першому, можна довести, звернувши увагу не лише на те, що обидва протагоністи перебувають разом, а й те, що ця сцена відбувається в Берліні. Дія, яка була перервана розповіддю про минуле, закінчується зрештою поїздкою Ойгена в Америку. Це означає, що сім з шістнадцяти розділів варто вважати своєрідною рамкою розповіді про минуле обох вчених.

Але не лише було не дотримано хронологічного порядку розповіді про події, але також варіюється тривалість розповіді. Текст постійно змінюється від коротких, об'єктивних повідомлень, які лише на невеликий час переривають дію, до розлогих розповідей про події. При цьому переважають сценічний спосіб відображення, який проявляється насамперед у непрямій мові. Саме тут виражаються експерименти Кельмана з реалізмом, які він назвав «*gebrochener Realismus*».

«Об'єктом рефлексії автора може бути не тільки фікційний світ, але і способи його творення, які вказують на його вторинність по відношенню як до світу реального, так і до світу «чужого» тексту» [3, с. 130]. Яскравим прикладом цього є епізод з веслярами, коли Гумбольдт

разом зі своїми супутниками наймає човен з місцевими, щоб досягнути річку Оріноко. Кельман називає веслярів іменами відомих представників магічного реалізму – Карлос (Карлос Фуентес), Габріель (Габріель Гарсія Маркес), Маріо (Маріо Варгас Льюса) та Хуліо (Хуліо Кортасар). Не випадково, що на одному з веслярів одягнутий циліндр, який є символом всього магічного. Цей епізод є, з одного боку, інтертекстуальним посиленням, а з іншого, це чіткий метафікційний сигнал, який з'єднує реальність та вигадку, факт та фікцію.

Таким чином, метафікційність у романі «Обмірювання світу» варто розглядати з декількох аспектів. З точки зору стилістики, метафікційність проявляється за допомогою такого засобу як злиття різних стилів, яке проявляється використанням поєднання різних стилів та вкраплень одного стилю в інший. Так, досить часто можна побачити вкраплення просторіччя у високому стилі. Автор створює також метафікційну поетику, використовуючи інтертекстуальні посилення, як, наприклад, на представників латиноамериканського реалізму. Крім цього ознаками метафікційності на рівні композиції твору є наявність «розповідної рамки» та відсутність чіткої хронології. Завдяки цьому створюється своєрідна метафікційна модель світу роману, яка втягує читача в процес текстотворення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Питання метафікційності твору не може бути повністю розкритим у межах однієї статті і представляє широкі перспективи для подальших досліджень. Роман Даниеля Кельмана «Обмірювання світу» є багаторівневим твором, в якому метафікційність проявляється в різних аспектах. Поряд з метафікційністю існують і інші дискусійні проблеми цього роману, як, наприклад, жанрова своєрідність, проблема національної ідентичності тощо.

Література

1. Казакова Ю. Традиции магического реализма в романе Даниэля Кельмана «Измеряя мир». *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов. 2013. № 12 (30). Ч. I. С. 98–102.
2. Кельман Д. Обмірювання світу ; [пер. з нім. В. Кам'янець]. Львів. 2013. 192 с.

3. Полховская Е., Мазина Е. Способы реализации категории метафигциональности в драматическом тексте. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки*. 2016. Т. 2 (68). № 2. Ч. 2. С. 129–134.
4. Bareis J. A., Grub F. Th. «Beschädigte Prosa» und «autobiographischer Narzißmus» – metafigktionales und metaleptisches Erzählen in Daniel Kehlmanns *Ruhm*. *Metafigktion. Analysen zur deutschsprachigen Gegenwartsliteratur*. Berlin. 2010. S. 243–268.
5. «Ich wollte schreiben wie ein verrückt gewordener Historiker» : [Interview mit D. Kehlmann / geführt von Felicitas von Lovenberg]. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. 2006. № 34 (Februar). S. 41.
6. Imhof R. Contemporary Metafigktion : A Poetological Study of Metafigktion in English Since 1939. 1986. 328 p.
7. Waugh P. Metafigktion: The Theory and Practice of Self-Conscious Fiction. London. 1988. 188 p.
8. Zimmermann J. Metafigktion im anglokanadischen Roman der Gegenwart [Jenaer Studien zur Anglistik und Amerikanistik]. Berlin. 1996. 308 S.

Дансявічэне Діана,

магістрантка,

науковий керівник: к. філол. н. Ліпісівіцький М. Л.

Драматургія Шекспіра й кінематограф: інтермедіальні зв'язки

Постановка проблеми. Поняття «інтермедіальність» з'явилося в термінологічному апараті гуманітаристики в останні десятиліття ХХ століття, ставши в один ряд з поняттями «інтертекстуальність» і «взаємодія мистецтв» або «синтез мистецтв». Але якщо явище інтертекстуальності в літературі і мистецтві пов'язане з особливим принципом цитування попередніх текстів в новому філософсько-художньому контексті, то поняття «інтермедіальність», враховуючи, що «медіа» є каналами художньої комунікації між мовами різних видів мистецтв, – з виходом за межі певної семіотичної системи. У вузькому сенсі інтермедіальність – це особливий тип внутрішньотекстових взаємозв'язків в художньому творі, заснований на взаємодії художніх кодів різних видів мистецтв. У більш широкому – створення цілісного поліхудожнього простору в системі культури. Проте драматургія як специфічний рід літератури і вид мистецтва все ще залишаються об'єктом і літературознавчої, і мистецтвознавчої рефлексії, особливо, якщо йдеться про класичні твори світової літератури.

Аналіз останніх публікацій. Теоретико-методологічною основою дослідження стали загальні праці з теорії літератури, інтермедіальних студій, генології, історії англійської літератури та кінематографу, зокрема Б. Гайдіна, О. Ганзена-Леве, М. Барга, Р. Барта, М. Бахтіна, Ю. Лотмана, В. Лукіна та ін. У першу чергу, ми спиралися на концепцію «інтермедіальності», запропоновану у 1983 році Оге А. Ганzenом-Леве, який розумів цей термін як особливу організацію тексту за допомогою взаємодії різних видів мистецтва. У 2006 році вчений повернувся до порушеної ним проблеми, закріпивши наступне визначення терміна, з яким згідно більшість дослідників: це переклад з однієї мови мистецтва на інший у рамках однієї культури, або об'єднання між різними елементами мистецтва в мономедійному чи мультимедійному тексті [1, с. 29]. Концепція австрійського мистецтвознавця була розвинута такими вченими, як І. Раєвська, А. Тімашков, Є. Шиньєв та ін.

Виклад основного матеріалу. Оскільки інтермедіальність передбачає організацію тексту за допомогою взаємодії різних видів мистецтв, то в даному випадку в роботу включаються різні семіотичні ряди. Тому в системі інтермедіальних відносин, як правило, спочатку здійснюється переклад одного художнього коду в інший, а потім відбувається взаємодія, але не на семіотичному, а на смисловому рівні. Можна сказати, що інтермедіальність – це наявність у художньому творі таких образних структур, які укладають інформацію про інший вид мистецтва.

Щодо драматургічної спадщини Вільяма Шекспіра, то вона відтворюється у вигляді численних алюзій (від сюжетів, імен персонажів, цитат до рімейків) в сучасній літературі й кінематографі, знаходячи відображення навіть в політичних інтерпретаціях історичних подій. Створюючи свої драми для театру, Шекспір став ледь не основоположником інтермедіального дискурсу, оскільки текст драматургічного твору з самого початку орієнтований на рецепцію і читачем, і глядачем. Ця межовість жанру дає додаткові можливості для інтерпретації різними видами мистецтв, що й спостерігається в численних зверненнях до п'єс Шекспіра режисерами театру і кіно. У світовій літературі шекспірівські мотиви також відображені у творчості багатьох авторів, серед них найбільш відомі А. Мердок, Дж. Фаулз, Т. Стоппард, Дж. Апдайк та ін.

Оскільки ступінь і характер персонального впливу Шекспіра та його спадщини на творців нових творів художньої культури постійно видозмінюються і еволюціонують, можна припустити, що в ході глобальних культурних він набуває різноманітних форм, які дозволяють говорити про феномен неошекспірізації – тобто художньо-естетичний принцип-процес сучасної світової культури, який передбачає включення в певний парадоксальним чином обраний контекст і використання образів, мотивів, сюжетів, цитат, ремінісценцій тощо із творів Шекспіра, а також його образу та ін. [2, с. 345]. Це культурне явище має складний характер внаслідок різноманітності й кількості прикладів, в яких воно виявляється, проте, аналіз творів сучасної художньої літератури, музики, кінематографа, образотворчого мистецтва, сучасних медіа дозволяє говорити про нього справді, як про одну з провідних тенденцій світової культури.

Окрема тема – драматургія Шекспіра й кінематограф. Адже, як зауважує В. Луков, центром неошекспірізації у ХХ століття стає кіно, а згодом і телебачення [3]. Так, лише екранізацій трагедії «Ромео і Джульєтта», починаючи з німої стрічки Моріса Клемана (1900) та закінчуючи кіноверсією Бродвейської вистави Дона Роя Кінга (2014) з Орландо Блумом і Кондолою Рашад у головних ролях, налічується понад вісімдесят. Значна частина екранізацій останніх років, скажімо фільм «Ромео + Джульєтта» База Лурманна (1996) з Леонардо Ді Капріо та Клер Дейнс у головних ролях, суттєво осучаснюють оригінал, переносячи події в майбутнє. Водночас, кінофільмів, у яких присутні алюзії на шекспірівську трагедію, значно більше.

Цікаво, що в сучасній культурі можна зустріти приклади, коли сюжет твору будується не стільки на «шекспірівському матеріалі», скільки на вже переосмислених іншими авторами його інтерпретаціях. Наприклад, кінофільм «Розенкранц і Гільденстерн, повсталі з мертвих»/«Розенкранц і Гільденстерн не мертві» (Rosencrantz and Guildenstern Are Undead, 2009) сценариста й режисера Джордана Галланда (Jordan Galland). Авторські переробки грають у фільмі навіть більшу роль, ніж п'єса Шекспіра. Не варто забувати, що іншим, не менш важливим претекстом кінофільму, поряд із «Гамлетом», є знаменита п'єса Тома Стоппарда «Розенкранц і Гільденстерн мертві» (Rosencrantz & Guildenstern Are Dead, 1966) і його ж екранізація власного твору (1990).

Використання шекспірівської спадщини часто містить у собі іронічний підтекст. Відповідно, неошекспірізація в сучасній культурі має на увазі включення Шекспіра і його творів у практично чужий для нього, однак популярний у даний час контекст. Як приклад можна назвати невластиву для Шекспіра тему вампіризму, з якою пов'язаний уже згаданий нами кінофільм «Розенкранц і Гільденстерн не мертві». Факт відсутності вампірів у творчості Шекспіра ніяк не заважає сучасним авторам вбудовувати його героїв і його власний образ в свої твори, де вампіризм є основним мотивом, на якому побудовано дію. Так, поряд із мешап-романами «Ромео і Джульєтта і вампіри» (Romeo and Juliet and Vampires, 2010) Клаудії Габел (Claudia Gabel) і «Шекспір, повсталий з мертвих» (Shakespeare Undead, 2010) Лорі Хенделенда (Lori Handeland), з'явився й фільм «Гамлет, винищувач вампірів» (Hamlet the Vampire Slayer, 2008) режисера Джейсона Віттера (Jason Witter) і ін.

Висновки. Як бачимо, спадщина Шекспіра відтворюється у вигляді численних алюзій (від сюжетів, імен персонажів, цитат до рімейків) в сучасній літературній та сценічній творчості, знаходячи відображення і в кінематографі. Створюючи свої твори для театру, В. Шекспір став засновником інтермедіального дискурсу, оскільки текст драматургічного твору з самого початку орієнтований на читання і постановку. Ця межовість жанру дає додаткові можливості для інтерпретації різними видами мистецтв, що й спостерігається в численних зверненнях до п'єс Шекспіра режисерами театру і кіно.

Література

1. Исагулов Н. Интермедиальность как зонтичный термин: попытка классификации. *Культура слова : эл. науч. журнал*. Новосибирск. 2019. № 1 (2). С. 28–39. URL : <https://jword.ru/archive/2> (дата звернення: 07.05.2020).
2. Гайдин Б. Неошекспиризация. *Энциклопедия гуманитарных наук*. 2014. № 4. 345–354. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/shekspir-na-ekrane-neoshekspirizatsiya-i-neoshekspirizm/viewer> (дата звернення: 17.04. 2020).
3. Луков В. Шекспир на экране: «неошекспиризация» и «неошекспиризм». *Знание. Понимание. Умение*. 2012. № 3 (май–июнь). URL : <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2012/3/Lukov~Zakharov~Lukov~Gaydin~Shakespeare-sphere/> (дата звернення: 14.04.2020).

Жидацька Катерина,

магістрантка,

науковий керівник: к. філол. н. Закалюжний Л. В.

Художня своєрідність романів Кадзуо Ішігуро в контексті розвитку сучасної англійської літератури

Актуальність теми пов'язана з тим, що художня своєрідність романної прози сучасного британського письменника японського походження Кадзуо Ішігуро (Kazuo Ishiguro) все ще не стала об'єктом системного літературознавчого дослідження, незважаючи на те, що творам лауреата Нобелівської премії 2017 року присвячено значну кількість статей, критичних оглядів і літературознавчих розвідок. Водночас думки дослідників щодо художньої своєрідності романів Кадзуо Ішігуро в контексті розвитку англійської літератури кінця XX – початку XXI століть, пов'язаного з феноменом так званих «нових літераторів», здебільшого суголосні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Адже значна частина вчених вважає, що романи Ішігуро – це англійська постколоніальна література з відголоском японської літератури і культури, зокрема – кодексом бусідо, що цілком відповідає одній із тенденцій літературного процесу Великобританії останніх десятиліть – постколоніальності й мультикультуралізму [1, с. 3]. Зокрема, К. Голмс розглядає твори письменника як утілення мультикультурної чи крос-культурної літератури [2]. Літературний критик Г. Улюра зауважує, що термін «міжнародний роман», який застосовують щодо творів Ішігуро, – це радше відображення універсальності романів автора, у яких *«відбивається світогляд і світобачення, зрозумілі та важливі для людей різного походження по всьому світу»* [3].

Мета дослідження – виявлення художньої своєрідності романів Кадзуо Ішігуро в контексті розвитку англійської літератури кінця XX – початку XXI століть.

Виклад основного матеріалу дослідження. Говорячи про британську (British) чи англійську (English) літературу, варто пам'ятати, що у вітчизняному академічному літературознавстві, і в літературній критиці існує традиція розмежування англійської та англосовієтської літератури. Натомість поняття «англосовієтська література» в західній науці

не вживається, там прийнято виділяти національні літератури англійською мовою: American literature, Anglo-Welsh literature, Australian literature, Canadian literature, Indian English literature тощо.

«Британська література» (British literature) – термін, який використовують для характеристики літератури, створеної на території Великобританії не тільки англійською, а й латинською, кельтськими та іншими мовами. Але часто обидва поняття ототожнюють, особливо щодо сучасної літератури, тож у науковій і науково-популярній літературі Кадзіо Ішігуро називають і англійським, і британським письменником.

Сучасна література Великобританії – це об'ємне і багатогранне явище; вона змінилася після Другої світової війни, коли країна припинила бути імперією. Важливо, що такі трансформації відбулися одночасно зі зміною психології населення Об'єднаного Королівства. Наразі британська чи, дещо вужче, англійська література – це мультинаціональне поняття, яке об'єднує митців, що пишуть англійською мовою і, як правило, живуть (жили) та творчо сформувались у Великобританії. Найбільш значні романісти останніх десятиліть: Іен Мак'юен, Мартін Еміс, Пітер Акройд, Джуліан Барнз, Себастьян Фолкс, Відья Найпол, Салман Рушді, Ханіф Курейші, Арундаті Рой.

Значна частина серед них – це англійські (британські) письменники, що пишуть англійською й водночас є носіями індійських, арабських та інших культурних традицій. Часто щодо таких письменників і культурних діячів або митців застосовують термін «чорна Британська культура/література» («Black British Culture/Writing») [4, с. 8]. Паралельно існує термін «нова англійська література», що позначає літературу письменників, громадян Британії, але небританців за походженням, чи нащадків імігрантів іноземного походження, а також письменників із колишніх британських колоній, що пишуть англійською мовою [5, с. 94].

Кадзуо Ішігуро посідає серед згаданих вище письменників особливе місце, оскільки на відміну від більшості зі згаданих авторів, не є вихідцем із колишніх британських домініонів або колоній, більше того походить із країни зі стародавньою та самодостатньою культурою. Тож у своїх романах він, знімає напругу, пов'язану з постколоніальним

дискурсом як *«учасовленням специфічної форми дискурсивної опірності колоніальній владі – опірності, що закорінена у досвіді і розпочинається в момент, коли колоніальна культура функціонує на тілі і простоїр її інакшості»* [6, с. 538]. Більше того, Ішігуро – яскравий приклад того, як сучасна британська література долає традиційну для постколоніальної свідомості подвійну, розщеплену чи нестабільну ідентичність, формуючи, за словами С. Толкачова, мультикультурність художнього світу сучасних англійських письменників, з чим пов'язаний і феномен мультикультурного роману [7].

З цим може бути пов'язане і те, що, на думку М. Шульгун, у літературі кінця XX – початку XXI століття найбільш репрезентативним типом травелогу стала культурологічна подорож. Її розвитку сприяла культурна криза кінця перехідної епохи, а масштабність явища покликала до життя широкий спектр інтерпретацій, що й зумовив своєрідність форми: від перегляду авторитетних орієнтирів до пошуку нової національної й культурної ідентичності, зосередженості на проблемі «свого» і «чужого», на образі Іншого, на можливостях діалогу, на зображенні культурного шоку, невідповідностей ментальних кодів, традицій та на існуванні спільного поля змістів [8, с. 94].

Розглядаючи літературознавчі інтерпретації крос-культурних романів К. Ішігуро, поряд із такими письменниками, як В. Найпол, Х. Курейші чи С. Рушді, Д. Дроздовський, слідом за іншими дослідниками, зауважує, що тематика, стиль, поетика їхніх творів характеризуються «дивністю», незвичністю для європейського читача, оскільки йдеться про поєднання східних і західних мотивів, діалог із неєвропейськими традиціями та цінностями [9, с. 223].

З іншого боку, парадоксальним чином романи Ішігуро, неанглійця за походженням (у першу чергу, слід вести мови про «Залишок дня» та «Похованого велетня») цілком відповідають тенденції щодо осмислення англійської національної ідентичності, звернення до феномену «Englishness» («англійськості»), що є реакцією на мультикультурні процеси в британській літературі останніх десятиліть [9, с. 222].

Тому навіть на тлі таких письменників, як нобелівський лауреат, уродженець Тринідаду Відья Найпол чи двічі лауреат Букерівської премії індієць Салман Рушді, Ішігуро вирізняється своєю неповторністю. Він уміє будувати захопливу розповідь, занурюючи читача у

сконструйований світ, іноді романтичний і сентиментальний, а іноді жорстокий і холодний. К. Ішігуро привчає читачів до тонких спостережень, розвиває художній смак, його творчість – це передовсім естетика, а вже потім проблеми сьогодення. Прозою Ішігуро неможливо не захоплюватися, але її оцінять ті, хто цінує психологізм і літературу, що розкриває людину на тлі Часу. Кожен його роман – «Не відпускай мене» («Never Let Me Go», пер. 2016), «Похований велетень» («The Buried Giant», пер. 2018), «Залишок дня» («The Remains of the Day», пер. 2019), «Художник хиткого світу» («An Artist of the Floating World», пер. 2020) та ін. – можна вважати яскравим прикладом мультикультурної чи крос-культурної літератури, синтезу різних культур.

Висновки. Чимало літературознавців вважають головною заслугою Ішігуро, те, що він, чистокровний японець, спромігся вловити справді англійський настрій прози. Тож можна вважати, що романи письменника невіддільні від розвитку англійської літератури останніх десятиліть, зокрема якщо говорити не тільки про жанрову динаміку, родо-жанрові трансформації та експерименти сучасних авторів, а й про тематику та проблематику їхніх творів.

Література

1. Проскурнин Б., Авраменко И., Братухина Л. История зарубежной литературы Современная английская литература : электронное учеб пособие ; под. общ. ред. Бячковой В. Пермь. 138 с. URL: <https://elis.psu.ru/node/510737> (дата звернення: 11.03.2020).
2. Holmes C. Kazuo Ishiguro's Thinking Novels // A Companion to World Literature (Blackwell Companions to Literature and Culture) ; Editorial Board : Ken Seigneurie (General Editor), Susan Andrade, Chris Lupke, B. Venkat Mani, Wen-chin Ouyang, Dan Selden. Vol. 5b : 1920 to Early Twenty-First Century : Part II. 2020. URL : https://www.academia.edu/41576060/Kazuo_Ishiguros_Thinking_Novels (дата звернення: 18.03.2020).
3. Улюра Г. Нобелівка для Кадзуо Ішігуро: минулорічний батіг, цьогорічний пряник. *LB.ua*. 06.10.2017. URL : https://lb.ua/culture/2017/10/06/378525_nobelivka_kadzuo_ishiguro.html (дата звернення: 04.04.2020).
4. Сидорова О. Британский постколониальный роман последней трети XX века в контексте литературы Великобритании : монография. Екатеринбург, 2005. 262 с.
5. Мурашковски С. Мультикультурность современной английской литературы. *Знание. Понимание. Умение*. 2007. № 2. С. 326–334. URL :

<https://cyberleninka.ru/article/n/multikulturnost-sovremennoy-angliyskoy-literatury/viewer> (дата звернення: 10.03.2020).

6. Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. ; за ред. М. Зубрицької. Львів, 1996. 634 с.
7. Толкачев С. Мультикультурализм в постколониальном пространстве и кросс-культурная английская литература. *Знание. Понимание. Умение*. 2013. № 1. URL : http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/1/Tolkachev_Multiculturalism-Cross-cultural-Literature/ (дата звернення: 11.03.2020).
8. Шульгун М. Метажанр подорожі в контексті перехідного художнього мислення (кінець XX – поч. XXI ст.) : дис. ... д-ра філол. наук : 10.01.06, 10.01.05 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2017. 485 с.
9. Дроздовський Д. Типологія британського роману кін. XX – поч. XXI ст. : сцієнтистський поворот пост-постмодернізму. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Філологія*. 2017. Вип. 76. С. 221–224. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIFL_2017_76_52 (дата звернення: 14.04.2020).

Кнітер Анастасія,

магістрантка,

науковий керівник: к. філол. н. Ліпісівський М. Л.

Концепція жанру «навчальної п'єси» у творчості Бертольта Брехта на прикладі п'єси «Горації та Куріації»

Актуальність обраної теми дослідження визначається стійким інтересом у вітчизняному та зарубіжному літературознавстві до проблем рецептивної естетики, компаративістики, сприйняття й осмислення багатовікових традицій іншопольовного коду в художній творчості, а також необхідністю неупередженого переосмислення творчості Бертольта Брехта, яка тривалий час кон'юнктурнопоптраковувалася в межах чітких ідеологічних парадигм.

Мета статті. Мета статті полягає в розгляді концепції жанру «навчальних п'єс» в творчості Бертольта Брехта на прикладі п'єси «Горації та Куріації».

Виклад основного матеріалу. Для досягнення поставленої нами мети та рішення конкретних завдань було досліджено праці учених, які займалися вивченням творчості Б. Брехта: І. Фрадкіна, О. Чиркова та Л. Федоренко. Завдяки дослідницькій праці літературознавців можна поставити акцент на тому, що існує необхідність подальшого дослідження й переосмислення теорії та практики брехтівських «навчальних» п'єс. Таким чином, актуальність теми нашого дослідження – вивчення поняття «Lehrstück» і що вирізняє його серед інших форм «епічного театру». В цій статті буде досліджено вплив на глядача.

Досі виникнення поняття «Lehrstück» Бертольта Брехта є хорошою темою для роздумів та суперечок. Бертольт Брехт був, без сумніву, тим драматургом-новатором, хто ввів цей особливий драматургічно-музичний жанр у театральне мистецтво Німеччини 20-30-х років ХХ століття, що супроводжувалося непорозуміннями й неоднозначними оцінками з боку критики [1: 422–424; 2]. За словами самого Брехта, вони написані для тих, хто мистецтво створює, а не для тих, хто його споживає. Брехт справді використовує в цих п'єсах музичну структуру, так вперше поняття «Lehrstück» прозвучало 28 липня 1929 року на музичному фестивалі в німецькому курортному містечку Баден-Бадені,

де були представлені перші «Lehrstücke» Брехта: «Переліт Ліндбергів» (1929) і «Баденська навчальна драма про згоду» (1929). Так, вперше прозвучавши як назва твору («Das Lehrstück» – це була початкова назва «Баденської навчальної драми про згоду»), воно швидко стало на свої місце в світі театрального-музичного жанру.

Брехт, як відомо, хотів не просто формально зруйнувати четверту стіну: пустивши в зал японську «дорогу квітів», він хотів включити глядача в сам конфлікт, поміняти його пасивне ставлення до подій на сцені. Фокус на сприйнятті глядача був в основі його теорії епічного театру. Головною ідеєю була відмова від самовдоволеної глядацької бездіяльності, повне занурення в перипетії драматургії. Театр повинен існувати тільки в полеміці – саме так глядач отримує практичні знання про те, що таке діалектика. За словами Брехта, це створює не театр акторів, а театр філософів. Навчальні п'єси – головний його крок в цьому напрямку [3].

Спільна п'єса Бертольта Брехта і Курта Вайля «Той, що каже так» (початкова назва «Навчальна драма про того, хто каже так»), а також написана разом з Гансом Ейслером п'єса «Захід», так само були призначені для постановки на святі «Нова музика» і концептуально відповідали фестивальній програмі. Те, що витoki «Lehrstück» як специфічного літературно-музичного жанру слід шукати, у першу чергу, в музичному мистецтві, свідчить і той факт, що «Lehrstücke» Брехта, у своїй переважній більшості, мають і музично-теоретичне позначення жанру. Так, «Політ Ліндбергів» є «кантатою для соло, хору і оркестру», «Баденська навчальна драма про згоду» – драматична ораторія, «Той, що каже так, і той, що каже ні» – «шкільні опери», «Захід» – політична ораторія. Сам Брехт був свідомий того, що «Lehrstück» є своєрідним музично-драматичним жанром, що підтверджує його висловлювання 1935 року: «Lehrstück... відкриває перспективи для сучасної музики» [8]. Lehrstück, за авторським задумом, не є театральною постановкою: в ній відсутня акторська професійність (це педагогічно-прикладне мистецтво для любителів) і немає публіки, тобто пасивних глядачів (глядач – співавтор спектаклю; споглядання має бути продуктивним і спонукати до дії). У своїй основній роботі це «навчальна гра» (learning-play, Lern-Spiel) експериментально-

дослідницького характеру з чітким методичним комплексом тренувальних вправ:

- а) відтворення зразків, представлених в тексті;
- б) внесення власного досвіду в гру;
- в) аналіз власного досвіду і відтворювальних зразків;
- г) зміна тексту відповідно до проведеного аналізу.

Мета *Lehrstück* суто навчальна: політико-естетичне виховання, засвоєння принципів діалектики як якісно нового способу мислення [5, с. 4-25]. Тобто, *Lehrstücke* повинні стати наче театральними вправами з діалектичним мисленням. На противагу власній назві – в перекладі з німецького мови *Lehrstück* є «навчальна п'єса» – ці п'єси є скоріше «навчальними», тому що не містять «готового» знання. Вони – лише засіб навчання, методом пізнавального процесу яких є порушення асоціацій. Німецький дослідник Райнер Штайнвег виділяє основоположні правила *Lehrstück*: «гра без глядача», «гра для себе», «обмін ролями» [6, с. 87]. Виховний вплив *Lehrstück* реалізується через гру, а не через її споглядання.

Принциповим для *Lehrstück* є те, що ця п'єса не потребує глядача, хоча, звичайно, він може бути залученим в постановку. *Lehrstück* передбачає, що на актора, який програє певні ситуації за сценарієм, каже певний текст і т.д., здійснюється цілеспрямований навчально-виховний вплив, що формує його суспільну свідомість. Відтворення високоякісних зразків грає тут важливу роль. Так само, як і критика, що виникає при аналізі даних зразків. Йдеться перш за все не про відтворення суспільно позитивних і зразково моральних позицій і жестів – програвання відверто асоціальних зразків поведінки має теж безсумнівно навчальне значення. Естетичні правила і канони сценічного шоу героїв, які діють для *Schaustück* (Театральній п'єси), не мають ніякого значення для *Lehrstück*. Своєрідні індивідуальні характери персонажів в *Lehrstück* не розглядаються, так як саме самотність і неординарність є перешкодою для навчальної ролі *Lehrstück* [6, с. 91].

П'єса Бертольта Брехта «Горації і Куріації» належить до типу «навчальних п'єс» (*das Lehrstück*), в яких магістральним прийомом виступає повчання, що повністю підкоряє собі театральну форму. Брехт, подібно Г. Ібсену, Б. Шоу, М. Метерлінку, перетворює театр не в

розважальне видовище, а «в орган гласності». Цією п'єсою завершувався цикл «навчальних», або «повчальних», п'єс, до яких крім «Гораційів і Куріаційів» належать «Баденська повчальна п'єса про згоду», «Той, хто говорить “так!” і той, хто говорить “ні!”», «Захід», «Виняток і правило» і (з деякими застереженнями) також і «Мати». Сюжет п'єси запозичений Брехтом у давньоримського історика Тіта Лівія, який розповідав про війну між містами Римом і Альба-Лонгою. Цінність навчальних п'єс визначалася лише виховним значенням втілених в них ідей» [7]. Німецький драматург, реалізуючи основні принципи епічного театру, вдається до різних прийомів і способів створення «ефекту очуження». Буденне має постати в іншому ракурсі, щоб глядач зміг побачити звичні, загальновідомі речі як в перший раз. Однією з форм створення даного ефекту є відмова від традиційних костюмів, атрибутів сценічного дійства - реквізитів, установок, конструкцій. Не випадково Брехт в післямові до своєї п'єси пише: «Щоб зобразити заметіль, досить розсипати над головою списоносія кілька жмень нарізаного паперу» [5, с. 67].

Аналізуючи особливості п'єси Б.Брехта «Горації і Куриації», важливо відзначити, що, як і в більшості «навчальних п'єс», в ній відсутні цілісні характери, вчинки персонажів позбавлені глибокої психологічної мотивації. Герої подібних п'єс – це схематичні фігури, що втілюють певну ідею, яку повинен засвоїти глядач. Репліки дійових осіб твору прості по своїй синтаксичній структурі, не пофарбовані різноманітними художніми засобами. У «навчальній п'єсі» Брехта персонажі говорять односкладними реченнями:

*Мій спис – мій опорний брус.
Він утримає скелю до підходу ворога.
Рухом пальця мого
Я роздавлю мого ворога.
Мій спис послужив мені.
Скільки угідь в ньому одному.
(Чи влаштовує невелику лавину.)
Мій ворог ще не підійшов,
А я втопився від переходу [1, с. 154–155].*

Відповідно до точки зору І. Фрадкіна, перед читачем постає скупість реплік, але в той же час «чиста і висока абстрактність “Гораційів і

Куріаційв” – їх вища гідність, бо це взагалі головне з доступних навчальній п'єсі “достоїнств”» [4, с. 159].

Використовуючи загальновідомий сюжет, викладений римським істориком Тітом Лівієм, Брехт показує специфіку ведення військових битв і ретельної розробки тактики наступу і оборони:

Великий механізм

Обставин, що змінюються. Проте
наш

списоносець

За допомогою річки, плота і уламка спису

Перетворив себе в чарівний снаряд.

А хитрість нашого мечника

Роз'єднала ворогів.

І його сила

Скинула їх [1, с. 66].

Дидактика брехтівської п'єси будується навколо однієї ідеї: передчасні перемоги не можуть гарантувати настільки ж благополучний результат фінального бою. Разом з тим, твір містить конкретний суспільно-історичний підтекст. Е. Шумахер в своїй роботі «Життя Брехта», посиляючись на висловлювання самого драматурга, зазначає, що ця «п'єса могла б мати досить значну пропагандистську цінність», як напуття “Червоної Армії”. П'єса Брехта наповнюється новим, актуальним змістом за допомогою синтезу позачасового, архаїчного з конкретними історичними реаліями, такими як «війна, гроші, нафта, залізні дороги, парламент, наймана праця, земля» [4, с. 69].

«Навчальні» п'єси представляли собою своєрідні рецептори прикладної моралі. Будь-яка думка в них домовлялася до кінця і підносилася публіці в готовому вигляді, яка була придатна для негайного вживання. Деякі з цих п'єс, хоча й можуть порадувати читача гостротою і оригінальністю думки та виключною стрункістю, невичерпністю і переконливістю логічних доказів і, безсумнівно, доставляють при читанні велику інтелектуальну насолоду, все ж є скоріше розгорнутими теоремами, що звертаються до традиційної підсумкової формули «що і було потрібно довести», ніж драматургічними творами, здатними через своє сценічне втілення впливати на глядача. У цих п'єсах немає реалістичних характерів, немає

живих людей, наділених почуттями, думками, індивідуальними людськими рисами і властивостями; вони замінені чисто умовними постатями, як би математичними знаками, використовуваними лише по ходу доказів» [4].

Наділені такою «раціоналістичною сухістю» персонажі справді не висловлювали жодних особливих характерів і були максимально абстрактні саме для того, щоб кожен актор або глядач зміг помістити в них свій соціокультурний досвід - заповнити текст своїм власним персонажем. Тільки тоді з'явиться тілесна виразність учасника, запрацює жест. Автор п'єси, її герой – це сам актор.

Хоча між «навчальними» п'єсами та епічним театром Брехт проводить чітке розмежування, втім, можна помітити чимало спільного між обома філософсько-драматургічними формами, в першу чергу стосовно позиції театрального глядача. «Lehrstücke» стали першими кроками на шляху до епічної драматургії і, за влучним формулюванням О. Чиркова, «лабораторією епічної драми» [8].

Висновки. П'єса Б. Брехта «Горації і Куріації» відноситься до жанру «навчальних п'єс» (Lehrstück), в яких основним прийомом є повчання, яке повністю підкоряє собі театральну форму. Аналізуючи особливості п'єси Б. Брехта «Горації і Куріації», важливо відзначити, що, як і в більшості «навчальних п'єс», в ній відсутні цілісні характери, вчинки персонажів позбавлені глибокої психологічної мотивації. Герої подібних п'єс – це схематичні фігури, що втілюють певну ідею, яку повинен засвоїти глядач.

Б. Брехт вважав, що драматургія і театр покликані впливати, перш за все, не на почуття, а на інтелект людини («глядач повинен не співпереживати, а сперечатися»), що найважливішим у п'єсі не є зображені події, а висновки та узагальнення, які впливають з них. Тобто можна зробити висновок, що концепція Lehrstück поєднує між собою процеси передавання і засвоєння знань. «Навчальна п'єса» Бертольта Брехта спонукає активного глядача до переоцінки звичних явищ, переносить публіку в критичноаналітичний взаємозв'язок з театром і дійсністю, ставлячи перед собою мету віднайти новий тип поведінки людини, що здатна від критичного осмислення проблеми перейти до активних, спрямованих на перебудову світу, дій.

Брехт відкрив для нас драматургічний метод, що став одним з конструктів його ідейно-естетичної концепції. У своїх обробках драматург у цілому зберігає фабулу, задану першоджерелом, але по-новому інтерпретує звичні сюжетні схеми і образи, переосмислює конфлікт і ідейну проблематику твору.

Більшість сюжетів брехтівського театру подібні до притч. Вони в алегоричній формі моделюють певні соціальні ситуації і мають конкретний «повчальний» ефект. Іноді їх ще називають «драмами-параболами» або «драмами-моделями». Алегоричний сюжет мобілізував інтелектуально-аналітичні здібності глядачів: потрібно було розшифровувати прихований зміст зображуваного, впізнавати в алюзіях історичні та політичні реалії сучасного життя.

Література

1. Брехт Б. Обработки. М. : Искусство, 1967. 512 с.
2. Брехт Б. О литературе. М. : «Художественная литература», 1988. 525 с.
3. Назарова В. Ганс Эйслер – Бертольт Брехт. Творческое содружество. Л. : Совет. композитор, 1980. 104 с.
4. Фрадкин И. «Обработки» Бертольта Брехта // Брехт Б. Обработки. М. : Искусство, 1967. С. 5–24.
5. Брехт Б. «Lehrstücke» («навчальні» п'єси) ; [укладач Л. О. Федоренко; за наук. ред. доктора філологічних наук, проф. О. С. Чиркова]. Житомир : ПП «Рута», 2009. 224 с.
6. Федоренко Л. «Lehrstück» як авторська інтенція Бертольта Брехта. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2011. № 59. С. 193–196.
7. Федоренко Л. «Lehrstück – «Lesestück» – «Schaustück» (Місце і роль глядача в «навчальному» театрі Бертольта Брехта). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 44. С. 226–229.
8. Чирков О. «Золотий перетин» драматургічної тріади Брехта // Бертольт Брехт. Три епічні драми ; [за наук. ред. доктора філологічних наук, проф. О. С. Чиркова]. Житомир : «Полісся». 2010. С. 6–35.

Мельничук Дар'я,
студентка 34 групи,
науковий керівник: д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

Новаторський характер центрального жіночого образу в романі Шарлотти Бронте «Джен Ейр»

Постановка проблеми. Твір Шарлотти Бронте «Джен Ейр» пов'язаний з викриттям соціальної нерівності, а також захистом жіночої рівноправності. В умовах вікторіанської Англії така постановка проблеми була сприйнята як прояв крайньої сміливості поглядів письменниці. Образу, подібного Джен Ейр, не існувало навіть у найвідоміших авторів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед найбільш відомих робіт щодо цієї теми було досліджено праці таких зарубіжних та вітчизняних літературознавців, як О. М. Бесараб, Г. В. Анікін, Н. П. Михальська, М. М. Дудченко, Chr. Alexander, M. Smith та L. Hughes-Hallett.

Метою статті є висвітлення новизни жіночого образу у романі Ш. Бронте «Джен Ейр».

Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

- 1) розкрити особливості художнього дослідження у романі проблеми рівності між чоловіком та жінкою, особливостей її постанови в умовах вікторіанської епохи;
- 2) визначити новаторську своєрідність зображення характеру головної героїні в межах персоносфери роману англійської письменниці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ствердження прав жінок на працю та незалежність лежить в основі роману «Джен Ейр». Ш. Бронте створює жіночий характер, настільки ж інтелектуально потужний, морально витончений, як і будь-який чоловічий характер у художній літературі. Джен постає перед читачами впевненою у собі жінкою з непростим характером.

Шарлотта Бронте концентрує увагу на внутрішньому світі героїні, її свідомості та на подіях, не помітних сторонньому погляду. Також увагу письменниці привертають деталі, що розкривають духовно-

інтелектуальне життя героїні. Вона шукає та висвітлює приховані багатства, закладені в душі людини.

Зовнішньо непримітна, Джен має норовистий характер, гострий язик і почуття власної гідності. Найважливішою для Бронте є внутрішня краса героїні, а контраст із зовнішньою оболонкою лише підкреслює особливість, неповторність і яскравість внутрішнього світу дівчини. Саме завдяки власній духовній силі Джен уникає безпорадності багатьох романтичних героїнь.

Захист жіночої рівноправності у творчості Бронте набуває національного колориту, відображаючи специфіку англійської ментальності, консервативної за своєю сутністю й через це обережної щодо радикального перегляду системи морально-етичних норм.

Головною метою Шарлотти Бронте було зобразити у своїх романах реалістичну картину суспільства, але вона також додала до свого реалізму елементи пристрасного романтизму. Найважливішим предметом її книг є душа жінки, гувернантки чи вчителя, обмеженої самотністю, бідністю та соціальною нікчемністю. Її героїні щедрі, розумні, скромні й ніжні, ці жінки намагаються придушити свої найглибші почуття. Шарлотта Бронте критикує жадібність і некультурність буржуазії, вона співчуває простим людям. Бронте переконана, що суспільство може бути реформоване лише за допомогою освіти. Роман «Джен Ейр» спрямований на захист жіночої рівноправності, втілює уявлення про правильне життя людей у суспільстві [1, с. 239].

Ідея рівності людей стає головною думкою книги, яка проймає кожен її сторінку, супроводжує кожен думку авторки. Емансипація жінки, боротьба за її рівність з чоловіком — лише один з аспектів цієї ідеї. Недаремно в сцені, яка відбувається в Мілкоті, маленька Джен палко відстоює не тільки жіночу, а й насамперед людську гідність:

«— Не треба отак на мене дивитися, — сказала я, — а то я довіку не носитиму ваших подарунків, тільки свої старі ловудські вбрання. Я так і поїду до шлюбу в цій дешевій фіалковій сукні, а ви зі сріблясто-сірого шовку можете пошити собі халата, а з чорного атласу добрий десяток камізельок...» [3, с. 197].

Протягом усього роману ми спостерігаємо за психологічною подорожжю Джен, де по дорозі вона зустрічає низку випробувань,

небезпек і спокус. Її проходження через них — це освіта, досвід; вона набуває мудрості та здобуває себе, коли проходить цей тернистий шлях.

Джен Ейр демонструє заколот бідної дівчини проти жорстокості, кривди, поділу людей на бідних та багатих, нелюдської освітньої системи в англійських благодійних школах, веде власну боротьбу за емансипацію жінки. У будинку містера Рочестера Джен зустрічає безкультурне, вибагливе, холодне та амбітне дворянство. Його представники протиставляються Джен, бідній сироті. Вона чесна, розумна, смілива та вольова [6, с. 10].

Джен не проста людина. Вона не хоче підкорюватись чоловіку. І прагне набагато більше, ніж домінуючий у літературі того часу коханець із широкими грудьми, суворою лінією усмішки та великими темними очима. Джен хоче незалежності, власних грошей, вона хоче працювати заради своїх мрій. Цей персонаж мріє про будинок з рідними людьми в ньому, вона хоче свободи та влади над своєю долею.

Приглушений і тривожний тон кінця роману відображає тяжкість боротьби, яка завершується. Джен Ейр – героїня, яка боролася за своє кохання протягом всього роману. І ось нарешті вона стала рівноправною зі своїм коханим. Ця рівність реалізувалася внаслідок набуття влади, але влада прийшла шляхом втрати. Читачі розглядали це як жорстоке покарання, яке авторка наклала на нещасну долю головної героїні роману. Але це не покарання, а справжній образ болю, що його переживає будь-яка людина чи ціле суспільство.

Роман «Джен Ейр» можна вважати жіночим письмом про жінок. Жінка займає головне місце у романах Шарлотти Бронте. Письменниця розкриває сутність жінки, яка страждає від нестачі свободи, намагається вирватися з полону суспільних та внутрішніх обмежень, реалізувати себе як особистість. Ця жінка — символ вільного духу, емоційної та інтелектуальної свободи.

Висновки. Отже, жінка у творчості Шарлотти Бронте — людина волелюбна, незалежна, рівна чоловікові за інтелектом і силою характеру. У цьому аспекті очевидним є зв'язок творчості письменниці із ХІХ століттям, а також епохою Просвітництва. «Джен Ейр» — це фантазія про виконання бажань, яка схожа на казку про Попелюшку, але фантазія, яка створена оригінальним і потужним романтичним генієм.

Література

1. Аникин Г., Михальская Н. История английской литературы : учеб. для студ. пед. ин-тов по спец. «Иностранные языки». 2-е изд., перераб. и испр. М.: Высшая школа. 1985. 431 с.
2. Бесараб О. Деякі аспекти кореляції еволюції жіночого образу в європейських літературах. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2015. URL : <http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v16/23.pdf> (дата звернення: 09.04.2020).
3. Бронте Ш. Джен Ейр : пер. з англ. П. Соколовський. К. : Вища школа, 1983. 350 с.
4. Дудченко М. Література Великобританії та США : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (англійською мовою). 2-ге вид., доп. С. : ВТД «Університетська книга», 2006. 445 с.
5. Alexander C., Smith M. The Oxford Companion to the Brontes. Oxford : Oxford University Press. 2006. 190 p.
6. Hughes-Hallett L. Charlotte Bronte Jane Eyre : bibliography and chronology. London : Publishers Ltd, 1991. 284 p.

Людмила Мошківська,

магістрантка,

науковий керівник: к. пед. н., доц. Горобченко Н. В.

Особливості навчання школярів обговорення проблем у процесі міжкультурного спілкування

Постановка проблеми. Сьогодні наша країна перебуває в складних політичних умовах, тому саме в свідомості людей закладаються нові перспективи, нові моделі поведінки та нові пріоритети для розвитку. Сучасні умови розвитку суспільства спрямовують на інтеграцію в Європейський простір, що вимагає знання культури, мови, соціологічних особливостей Європейського суспільства, є обов'язковим чинником розвитку особистості українця та пристосування його до кардинально нових умов.

Одним з пріоритетних умов успішної інтеграції є розширення сфери міжкультурного спілкування, розвиток комунікативної компетентності, входження в європейський лінгвосоціокультурний простір. З цієї причини, особистості, які є фахівцями в сфері міжкультурного спілкування, мають достойне місце на ринку праці. Головне завдання навчальних закладів – це підготовка професійних кадрів, до того ж таких, які займуть певне місце на європейській арені, тобто конкурентоспроможних, вольових, компетентних, високоерудованих та вмотивованих на постійне самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зазначити, що проблеми навчання міжкультурного спілкування у різних аспектах досліджувало багато вітчизняних і зарубіжних учених, таких як А. Й. Гордєєва, Н. Ф. Бориско, Н. Д. Гальскова, Л. П. Голованчук, О. О. Коломінова, О. Л. Красковська, Ю. І. Пассов, В. В. Сафонова, Н. К. Склярєнко, О. Б. Тарнопольський, С. Г. Тер-Мінасова, В. П. Фурманова та ін.

Мета статті полягає в аналізі процесу навчання міжкультурного спілкування школярів у процесі обговорення проблем.

Для досягнення мети були поставлені такі завдання:

1. охарактеризувати вимоги Нової української школи щодо навчання старшокласників обговорення проблем німецькою мовою;

2. проаналізувати лінгвосоціокультурні та психологічні особливості навчання старшокласників обговорення проблем у процесі міжкультурного спілкування;

3. зробити аналіз та синтез труднощів навчання старшокласників обговорення проблем в процесі міжкультурного спілкування.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено в Методичних рекомендаціях щодо організації освітнього простору Нової української школи, затверджених наказом МОН України від 23.03.2018 № 283, «особливістю Нової української школи є, поміж іншого, організація такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. З цією метою змінюються просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. У Новій українській школі зростає частка проектної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Відповідно урізноманітнюються варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів, використовуються новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи. Планування і дизайн освітнього простору школи спрямовуються на розвиток дитини та мотивації її до навчання» [9]. Підсумуємо, що нове спрямування в освіті має бути орієнтовано на розвиток самостійності особистості, вміння співпрацювати в колективі, слухати та чути співбесідника, орієнтуватися в своїй культурі та культурі інших людей, вміння обґрунтовано висловлювати свою позицію в житті. Варто зазначити, що і один із основних принципів Загальноєвропейських Рекомендацій наголошує, що «лише шляхом кращого оволодіння сучасними європейськими мовами можна полегшити спілкування та взаємодію між європейцями з різними рідними мовами заради підтримки європейської мобільності, взаєморозуміння та співпраці й подолати упередження та дискримінацію» [6].

Тому проблематика міжкультурного спілкування є сьогодні актуальною темою для вивчення. Україна в процесі входження на світову арену має бути озброєна якісними комунікативними навичками. Варто зазначити, що «комунікативні стратегії різних культурформуються у співвідношенні до їх поведінкових норм і відповідно доприпустимої та бажаної комунікативної поведінки всередині культури. Комунікативні канали культури відображають її

пріоритети у ціннісній ієрархії, що можуть суттєво відрізнятися в різних культурах і спричиняти проблеми у порозумінні між представниками цих культур» [3].

У найзагальнішому вигляді міжкультурною комунікацією називається взаємодія індивідів, груп або організацій, що належать до різних культур. Вирішальним при цьому є питання про значущість культурних відмінностей, здатності їх усвідомити, зрозуміти і адекватно врахувати їх в процесі комунікації. Для досягнення взаєморозуміння в такому процесі необхідна певна сукупність знань, навичок й умінь, загальних для всіх комунікантів, яка в теорії міжкультурної комунікації отримала назву міжкультурної компетентності. Для реалізації цієї функції використовується педагогами комунікативний підхід, який призводить до формування комунікативної компетентності – оволодіння мовою, як засобом міжкультурного спілкування, «розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу» [2].

Навчальний процес вивчення іноземних мов мусить мати мовленнєву спрямованість, що означає використання умовно-мовленнєвих, а не мовних вправ. Мовленнєво-мисленнєва активність учнів – «серцевина комунікативного процесу навчання». Постійне практичне використання мови робить навчання привабливим для учнів, бо узгоджується із кінцевою метою, а отже, забезпечує оволодіння мовленням як засобом спілкування.

Сьогодні на уроках іноземної мови запроваджуються нові технології навчання, наприклад, навчання на основі проблемних ситуацій. Саме обговорення проблем лежить в основі методу проблемного викладу, суть якого полягає в тому, «що в процесі рішення учнями спеціально розробленої системи проблем і проблемних задач здійснюється оволодіння досвідом творчої діяльності, активної, творчої, свідомої особистості» [5].

Головна функція проблемних ситуацій полягає в активації мислення дитини. Здобувач освіти, який стикається з певною проблемою, стимулює свою пам'ять, увагу і зосереджується на зібранні матеріалу до цієї теми, користується своїми аналізаторськими здібностями і все це призводить на вирішення проблеми, залишаючи учневі досвід, яким він зможе користуватись в майбутньому при

зіткненні зі схожим проблемами. Проблемні ситуації вимагають певного рівня знань з предмету, адже в інакшому випадку, учню ця проблема буде не під силу і він втратить будь-який інтерес до її вирішення. Та ж сама ситуація буде, якщо проблемна ситуація занадто легка, адже це суперечитиме дефініції самої проблемної ситуації. Тоді учень також втрачає інтерес і будь-яку мотивацію до пізнання чогось нового.

Процес навчання обговорення проблем має підпорядковуватись наступним принципам:

- практичність знань учнів;
- особистісно-зорієнтоване навчання;
- інтерактивність навчання;
- ситуативність навчання;
- одночасна взаємодія всіх учасників комунікативного процесу;
- використання автентичних матеріалів.

Головну роль в навчанні обговорення проблем у вивченні іноземної мови відіграє ситуативність. Звичайно, відео і фото фрагменти важливі для обладнання учня певними засобами, але справжнє спілкування, створення ситуацій, формулювання думок дають можливість стати учасником реального діалогу, стимулюючи нові знання, перетворюючи їх в навички та вміння. Учні вирішують ситуації, обговорюючи причини та наслідки, знаходячи спільне рішення, відстоюючи позиції.

Принцип інтерактивності полягає у включенні в обговорення проблем всіх учасників, майже в однаковій мірі. Цей принцип являє собою не лише виклад власних думок, а й розуміння та інтерпретація думок інших членів спілкування. У школі використовують інтерактивність, працюючи з дітьми в групах або в парах. До основних особливостей інтерактивного навчання відносять двосторонній характер, спільну діяльність учнів і вчителя, керування процесом обміну думками вчителем, мотивацію висловлювань учнів, зв'язок з реальним життям.

Принцип проблемності полягає у використанні під час навчання проблемних ситуацій, які в процесі комунікації мають бути вирішені учнями. Цей принцип активізує рівень зацікавленості учнів, вимагає застосування здобутих знань та здобуття нового досвіду. Принцип

проблемності підвищує рівень мотивації здобувачів знань, «передбачає розвиток усно мовленнєвих умінь учнів шляхом «занурення» останніх у спілкування, наближене до реального, оскільки за таких умов формування мовленнєвих навичок і розвиток мовленнєвих умінь відбувається швидше і легше» [1].

Принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності проявляється в синтезі говоріння, читання, аудіювання та письма, оскільки в житті всі види мовленнєвої діяльності часто відбуваються в комплексі. Кожен вид мовленнєвої діяльності підпорядковується певним психологічним механізмам, взаємопов'язане навчання різних видів мовленнєвої діяльності допомагає розвинути відповідні навички в комплексі.

Процес обговорення проблем вимагає терпимого ставлення до помилок. Адже в процесі спілкування помилки – це неминуче і під час обговорення проблем вони розглядаються як складова прогресу навчання.

У свою чергу, педагогічні інновації сьогодні пов'язані з застосуванням інтерактивних методів у навчальній та виховній діяльності вчителя. Дефініція слова «інтерактивний» означає здатність діяти спільно з кимось у процесі діалогу. Отже, інтерактивне навчання – це діалогове навчання, в якому відбувається взаємодія вчителя і учнів [4]. Умовами інтерактивного навчання має бути безпосереднє спілкування у вигляді моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне обговорення і розв'язання проблем, що має включати групові чи парні форми, суперечки і відстоювання своїх думок, інтерес до теми обговорення, постійний аналіз нової інформації, висновки та постійна динаміка навчання.

Важливою перевагою інтерактивного навчання для учнів є збільшення їхньої ролі протягом навчального процесу. Від пасивної ролі слухача діти перетворюються в активних учасників комунікаційного процесу, приймаючи рішення щодо напряму обговорення проблем, їхньої важливості і беручи безпосередню участь в їхньому вирішенні.

Аналізуючи Навчальну програму з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів, можна виділити наступні вміння, які розвиваються в процесі обговорення проблем [8]:

- 1) розв'язувати різного роду комунікативні проблеми;

- 2) логічно обґрунтовувати власну думку;
- 3) критично оцінювати нову інформацію;
- 4) генерувати нові ідеї, переконувати в їх доцільності та об'єднувати однодумців задля втілення цих ідей у життя;
- 5) формулювати та обґрунтовувати власну позицію;
- 6) переконувати, аргументувати, досягати взаєморозуміння та компромісу у ситуаціях міжкультурного спілкування.

Кожне обговорення проблеми має мати базу знань та досвіду, які створюватимуть компетентність в даному питанні. Успішність в обговоренні проблем полягатиме, крім того, в деяких вміннях учасників. Наприклад, вміння формулювати проблемні питання, тобто знаходити ключові тези в ситуації і вміти їх розвивати в вигідному для себе векторі. Також необхідно «уміння здійснювати парафраз – повторення висловлювання виступаючого з метою стимулювання переосмислення та уточнення змісту; уміння демонструвати нерозуміння з метою уточнення та деталізації висловлювання; уміння висловити сумнів, щоб позбавитися слабо аргументованих і непродуманих висловлювань» [7]. Ці вміння мають на меті формування таких ключових компетентностей, як: уміння вчитися, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, що дасть змогу застосовувати свої набуті навички та уміння протягом всього життя.

Висновки. Проблемний метод навчання сьогодні є одним з найдієвіших методів навчання, адже він стимулює до активності кожного учня, чим має велику освітню цінність. Обговорення проблем вчить розумінню багатьох речей, вмінню відстоювати свою позицію, оперувати аргументами. Цей метод формує індивідуальне пізнання світу. Навчання обговорення проблем має ефективність не лише в запам'ятовуванні нового матеріалу та вмінні використовувати його на практиці. Це допомагає також учням стати в майбутньому гідним членом суспільства, який матиме власну думку і буде вміло її доводити до оточення. Учні зможуть працювати в колективах, виконувати групову роботу, проявляти лідерські якості. Це навчить учнів критичному мисленню, аргументації своїх думок, дасть змогу знаходити вихід з проблемних ситуацій, які виникатимуть в побуті чи в соціальному житті.

Література

1. Бігич О. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. К. : Київський національний лінгвістичний університет, 2012. С. 19–30.
2. Власенко Л., Божок Н. Соціокультурна компетенція при вивченні іноземної мови. *Наука і практика*. 2008. С. 49–51.
3. Воротняк Л. Моделювання ситуацій міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. № 3. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2010_3_4 (дата звернення: 12.03.2020).
4. Гордєєва А. Навчання старшокласників загальноосвітньої школи обговорення проблем англійською мовою у процесі міжкультурного спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. 2004.
5. Журавська Н., Гудович А., Росінська А. Методика проблемних занять : наукова доповідь. *Young Scientist*. 2018. С. 493–495.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання ; наук. ред. українського вид. д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт. 2003. 273 с.
7. Коротка Н. Дискусія на заняттях з англійської мови як метод формування комунікативних навичок у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 7 (75). С. 160–163.
8. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи. Київ : Міністерство освіти і науки України. 2017. 72 с.
9. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ: Міністерство освіти і науки України. 2016. 40 с.

Мудрієвська Анастасія,

магістрантка,

науковий керівник: д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

Модернізм у європейській літературі: становлення, розвиток, значення

Постановка проблеми. Література XX століття за своєю стилістичною та ідейною різноманітністю непорівнювана з літературою XIX століття, де можна було виділити лише три-чотири провідні напрямки. Разом з тим сучасна література дала нітрохи не більше великих талантів, ніж література XIX століття.

Європейська література першої половини XX століття зазнала впливу модернізму, що, перш за все, виявляється у поезії. Так, французькі поети П. Елюар (1895–1952) і Л. Арагон (1897–1982) були провідними постатями сюрреалізму.

Однак найбільш значущими явищами модернізму у прозі були романи М. Пруста («У пошуках втраченого часу»), Дж. Джойса («Улісс»), Ф. Кафки («Замок»). Ці романи стали класичним модерністським варіантом відповіді на події Першої світової війни, паралельно з літературою покоління, яке здобуло назву «втраченого». У них аналізуються духовні, психічні, патологічні прояви людини. Загальним для них є використання методологічного прийому, відкритого французьким філософом, представником інтуїтивізму і «філософії життя» Анрі Бергсоном (1859–1941). Це «потік свідомості», що полягає в описі безперервного перебігу думок, вражень і почуттів людини, репрезентує людську свідомість як безперервно змінну творчу реальність, як потік, в якому мислення становить лише поверхневий шар, що підпорядковується потребам практики і соціального життя.

Проблема вивчення модернізму в художньому аспекті належить до числа актуальних проблем сучасної гуманітаристики, оскільки акцентує найважливіші питання: закономірності розвитку і функціонування художньої свідомості, її структуру і динаміку розвитку, взаємозв'язок і взаємодії з іншими сферами культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних дослідників модернізму на матеріалі різних видів мистецтв варто зазначити таких, як С. Аверинцев, С. Батракова, Е. Бобринський,

В. Бичков, М. Гаспаров, Е. Дьоготь, Т. Злотникова, Е. Ковтун, І. Кондаков, О. Кривцун, В. Крючкова, В. Куріцин, В. Міріманов, А. Михайлов, Ю. Орлицький, А. Русакова, Д. Сарабьянов, С. Стахорський, Г. Стернін, Н. Хренов, А. Якимович та ін.

Мета статті. Метою даної статті є аналіз художньої свідомості модернізму в аспектах його теоретичного обґрунтування і формування, що передбачає можливість встановлення загальних закономірностей, властивих різним проявам досліджуваного феномена культури в момент його розквіту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основним напрямком літератури ХХ століття є модернізм, що охоплює не тільки сферу літератури, а й мистецтва, цілої культури минулого століття. В межах авангардизму як відгалуження модернізму формуються такі літературні течії, як сюрреалізм, дадаїзм, експресіонізм, що роблять значний вплив на романістику, драму, поезію.

Перша світова війна, зруйнувавши досить стійкі соціальні і державні відносини ХІХ століття, поставила людину перед невблаганною необхідністю перегляду колишніх цінностей, пошуками свого місця в змінній реальності, розумінням того, що зовнішній світ ворожий і агресивний. Результатом переосмислення феномену сучасного життя стало те, що більшість європейських письменників, особливо серед представників молодого покоління, що прийшло в літературу після першої світової війни, скептично сприймали верховенство соціальної практики над духовним мікрокосмом людини. Втративши ілюзії щодо сучасного світу і відсахнувшись від ситого міщанства, інтелігенція сприймала кризовий стан суспільства як крах європейської цивілізації взагалі. Це породило песимізм і недовіру молодих авторів (О. Гакслі, Д. Лоуренс, А. Барбюс, Е. Гемінгвей). Подібна втрата стійких орієнтирів похитнула оптимістичне сприйняття письменників старшого покоління (Г. Уеллс, Д. Голсуорсі, А. Франс) [2].

Перша світова війна, яку пройшло молоде покоління письменників, стала для них важким випробуванням і прозрінням стосовно брехливості псевдопатріотичних гасел, що ще більше посилювало необхідність пошуків нових авторитетів і моральних цінностей та привело багатьох з них до втечі у світ інтимних переживань. Це був своєрідний шлях порятунку від впливу зовнішніх реалій. У той же час

письменники пізнали страх і біль, жах близької насильницької смерті, не могли залишатися колишніми естетамі, що поглядають зверхньо на відразливі сторони життя. Загиблі і автори, які повернулись (Р. Олдінгтон, А. Барбюс, Е. Гемінґвей, З. Сассун, Ф. С. Фіцджеральд) були віднесені критикою до так званого «втраченого покоління». Хоча термін не відповідає значному сліду, який залишили ці художники в національних літературах, проте, літературознавці продовжують акцентувати загострене розуміння ними трагічної долі людини на війні і після війни. Можна сказати, що письменники «втраченого покоління» були першими авторами, які привернули увагу читачів до того феномену, який отримав у другій половині ХХ століття назву «військовий синдром» [1, с. 23].

Найпотужнішою естетичною системою, що формується в першій половині століття, став модернізм, який аналізував особисте життя людини, самоцінність її індивідуальної долі в процесі «моментів буття» (В. Вулф, М. Пруст, Т. С. Еліот, Дж. Джойс, Ф. Кафка).

Поняття «модернізм» – категорія рухлива, полівалентна, нестабільна, що є протягом багатьох десятиліть предметом теоретико-та історико-літературних дискусій. Межі цього терміну розмиті, він використовується у різних значеннях: для позначення певної стадії історико-літературного процесу (літературної епохи), художньої системи, літературного напрямку, типу індивідуально-творчої художньої свідомості, моделей життєтворчості, як негативно-оцінного визначення тощо [5, с. 58].

Якщо підходити до опису модернізму серйозно і вдумливо, то стане зрозуміло, що автори, які відносяться до нього, насправді ставили перед собою зовсім різні цілі й завдання, писали в різних манерах, по-різному бачили людину, і часто об'єднувало їх те, що вони просто жили і писали в один і той самий час. Наприклад, до модернізму відносять Джозефа Конрада і Девіда Герберга Лоуренса, Вірджинію Вульф і Томаса Стернза Еліота, Гійома Аполлінера і Марселя Пруста, Джеймса Джойса і Поля Елюара, футуристів і дадаїстів, сюрреалістів і символістів, не замислюючись про те, чи є між ними щось загальне, крім епохи, в яку вони жили. Найбільш чесні самі з собою і з читачам літературознавці визнають факт розпливчатості самого терміна «модернізм» [6, с. 307].

Модерністську літературу характеризує, перш за все, відторгнення традицій XIX століття, їх консенсусу між автором і читачем. Конвенції реалізму, наприклад, були відкинуті Францем Кафкою та іншими романістами, а також і драматургами в експресіоністичній драмі, поети ж відмовлялися від традиційної метричної системи на користь верлібру.

Модерністські письменники бачили себе як авангард, який відкинув буржуазні цінності, й змушували читача замислитися, застосовуючи складні нові літературні форми і стилі. Традиційне для художньої літератури хронологічне відтворення подій було поставлене з ніг на голову Джозефом Конрадом, Марселем Прустом і Вільямом Фолкнером, в той час як Джеймс Джойс і Вірджинія Вульф ввели новий спосіб відстежувати розгортання думок своїх героїв за допомогою прийому «потік свідомості» [3, с. 394].

Друга світова війна стала вододілом, який, здавалося, підвів ризик під колишнім довоєнним життям. Вона була сприйнята мислячими колами на Заході як апокаліпсис, загибель колишнього світопорядку і колишніх цінностей. Найбільш сильно це відчуття виявилось, природно, в Німеччині і у Франції, яка була окупована в роки війни нацистами. Здавалося, що ера літературного модернізму відійшла у минуле, - розповідь про криваву трагедію Європи вимагала інших форм літературного висловлювання, і це привело в кінці 1940-х - на початку 1950-х років до появи так званої «ангажованої» або «соціально відповідальної» літератури, яка апелювала до сумління, моральності читача.

Однак поминки по модернізму почали справляти надто рано. Кінець 50-х - перша половина 60-х років стали часом, коли в другий і останній раз європейський модернізм переживає свій розквіт. Його відродження започаткував так званий «бунт снобів» - творчість авторів, які на протигагу ангажованій, моральній літературі демонстрували іншу крайність - «дезангажованість», що почалася з деполітизації літератури, компрометації моральних орієнтирів військових письменників. Потім, в середині 50-х, виникають так звані «антироман» і «антидрама», передають типове для модернізму сприйняття світу як абсурду, безглузлого хаосу. Лідерами модернізму «другої хвилі» виявляються, головним чином, французькі та англійські романісти і драматурги. Але цей експеримент триває недовго: вже до середини 1960-

х модернізм явно знаходиться на вильоті, а на зміну йому приходить інше покоління новаторів - тих, кому «новий роман» 50-х років здавався вже недостатньо «новим». На уламках модернізму виникає феномен, який багато в чому визначив культурне обличчя сучасного Заходу, - постмодернізм, дитя модернізму, але дитя норовливе і непокірливе. З цього моменту починається відлік «новітньої літератури» [5, с. 58].

У літературі Німеччини 40-х - 50-х років минулого століття головна тема - крах, розпад, смерть, нестерпний тягар провини і відчаю. Післявоєнна ситуація, так звана «ситуація нульового року», передбачала також новий відлік історичного часу, початок зовсім іншого життя, «життя після смерті».

Уже в кінці 40-х років в літературі ФРН чітко позначаються дві головні лінії, що задали вектор подальшого пошуку. Це напрямок, який одержав назву «магічний реалізм», і об'єднання письменників «Група 47 року». «Магічний реалізм», що уникав зображення конкретних історичних реалій, тяжіє до метафоричної, умовної мови, філософського погляду на світ. Роздуми в першу чергу про вічні питання і лише потім - про сучасність вирізняють цих письменників «внутрішньої еміграції». Серед них такі великі постаті, як Ганс Еріх Носсак (1901-1977) з романами «Загибель» і «Якийсь» (1947) і Герман Козак (1896-1966). Класичним твором «магічного реалізму» в Німеччині став його роман «Місто за річкою» (1947), наповнений кафкіанськими ремінісценціями. Він оповідає про подорож історика-хроніста доктора Ліндхорфа в місто мертвих. Герой виявляється посередником між небуттям і світом дійсним, в якому впізнаються риси післявоєнної Німеччини [4, с. 144].

Найбільш значущою постаттю «Групи 47 року» став Генріх Белль (1917-1985). Уже в його ранніх творах (повісті «Поїзд прийшов вчасно» (1949) і «Де ти був, Адаме?» (1951)) з величезною емоційною силою малюється приреченість походу на Схід і нелюдяність гітлерівської війни.

«Ангажована література» утримувала провідні позиції в 1940 -50-і і у Франції. Французька Література Опору вельми різноманітна: серед її авторів колишній сюрреаліст Поль Елюар (1895-1952), що став «політичним поетом», екзистенціалісти Жан-Поль Сартр (1905-1980) і Альбер Камю (1913-1960) переглянули під впливом військового досвіду

свої погляди 30-х років. До теми війни прикута творчість Робера Мерля, письменника, який вважав себе «стривоженим свідком нашого часу, зануреним у свою епоху». Хроніка, документальний репортаж визначають жанр його роману «Смерть – моє ремесло» (1952), в основу подій якого покладено щоденник начальника одного з гітлерівських «таборів смерті». У стилі документа написаний і «політико-фантастичний» роман «Розумна тварина» (1967) [3, с. 394].

«Бунт снобів», що поклав початок «дезангажуванню» літератури, пов'язують із появою роману французького письменника Роже Німьє (1925–1962) «Блакитний гусар» (1950), для героя якого п'ять років війни – це п'ять років «напівбожевільного Опору», бруду, ганебних вчинків, цинізму, егоїзму.

Дегероїзація війни і Опору ще відвертіша в автобіографічній військовій трилогії Луї Фердинанда Селіна (1894–1961) – «Від замку до замку» (1960), «Північ» (1960), «Рігодон» (1969). У романах Франсуази Саган «Здрастуй, смуток» (1954), «Чи любите ви Брамса?» (1959) фланірують персонажі – нудьгуючі, неприкаяні, аморальні, «втрачені», що живуть, «щоб втрачати час». «Дезангажування», іронічне розвінчання письменницького активізму готує ґрунт для нового злету модерністської літератури, головним героєм якої є Абсурд [2].

Сучасних модерністів ріднить з «високим модернізмом» 1920–30-х переживання абсурдності всього існуючого. Світ постає позбавленим сенсу, гармонії, краси, а людина, «закинута» у світ, не має ніякого виправдання для свого існування. Всі спроби знайти істину, затвердити будь-які духовні цінності зазнають краху перед обличчям абсурду, найвищий вияв якого – смерть як наслідок втрати сенсу спроб опору хаосу буття. Модернізм «другої хвилі», однак, помітно деградує, рухаючись, так би мовити, «від великого Джойса до маленького Беккета». Це не дивно: у «високому» модернізмі 1920–30-х років, у творчості Джеймса Джойса, Вірджинії Вульф, Томаса Еліота, людина, хоча і зазнає поразки, але все ж бунтує, намагається утвердити себе перед обличчям хаосу. У модернізмі «другої хвилі» абсурд остаточно поглинає людину, «розчленняє» її, робить річчю, шматком плоті, маріонеткою без пам'яті, без мови, без почуттів [1, с. 23].

Висновки. Розщеплена цілісність модерністської свідомості знаходить своє відображення в численних художніх традиціях та течіях,

диференціюючи їх і водночас об'єднуючи у прагненні відобразити в формі мислиму сутність буття.

У художній культурі «кінця століття» акумулюються ті шукання, які будуть готувати ґрунт для формування модернізму. Вони знаходять відображення в імпресіонізмі, натуралізмі, неоромантизмі. Як перехідні явища можна позначити ті, що розвивалися на межі XIX-XX століть: символізм, постімпресіонізм, «нова» драма. Художні шукання в періоди «кінця століття» і «межі століть» сприяли народженню власне модернізму та аванградних течій, їх умовно можна розділити на три етапи:

I етап припадає на «початок століття» (10–20-ті роки) і включає в себе фовізм, супрематизм, футуризм, акмеїзм, експресіонізм, імажинізм, абстракціонізм, експериментальний театр, сюрреалізм, дадаїзм. Підсумком експериментів стає набуття формою духовного сенсу, онтологічного в своєму розумінні.

II етап (20–50-ті роки) включають у себе конструктивізм, біокосмізм, люменізм, «нову речовинність», ріджіоналізм, «органічну архітектуру», театр жорстокості, сюрреалізм, дадаїзм, епічний театр, неореалізм в кіно. На цьому етапі інтерес до модифікацій форми зберігається, але йому супроводжує пильну увагу до реальності як такої.

III етап (50–60-ті роки) включає в себе поп-арт, оп-арт, кінетичне мистецтво, «новий роман», абсурдизм, акціонізм. Відмінною характеристикою цього етапу є підвищений інтерес до організації художнього простору в аспекті наповнення його дією або актуалізації нерухомості. У певному сенсі дією можна назвати і остаточне руйнування уявлень про можливості існування будь-яких парадигм в мистецтві. Слід ще раз підкреслити, що подібне визначення етапів в процесі формування та існування модернізму є умовним і потребує уточнень.

Література

1. Дудова Л., Михальская Н., Триков В. Модернизм в зарубежной литературе : учебное пособие по курсу «История зарубежной литературы XX века». М. : Флинта, Наука. 1998. 23 с.
2. Зиновьева А., Панова О. «Лики XX века. Модернизм: метод или иллюзия?». Вторая всероссийская научная конференция памяти Л. Г. Андреева (Москва, МГУ, 18–20

- июня, 2009 г.) *Новое литературное обозрение*. 2010. № 102. URL : <http://magazines.russ.ru/nlo/2010/102/zi42.html> (дата звернення: 11.05.2020).
3. Хализев В. Теория литературы : уч. пос. 2-е изд. М. : Высшая школа. 2000. 394 с.
4. Яценко Т. Вивчення літератури модернізму в старшій школі : метод. посіб. Тернопіль : Підручники і посібники. 2013. 144 с.
5. Ayers D. Modernism. A Short Introduction. Blackwell Publishing. 2004. 58 p.
6. A Concise Companion to Modernism ; ed. by D. Bradshaw. Blackwell Publishing. 2003. 307 p.

Мякушко Наталія,

магістрантка,

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Горобченко Н. В.

Особливості формування граматичної компетенції учнів у процесі інтегрованого навчання

Постановка проблеми. Актуальність теми обумовлена стрімким збільшенням обсягу інформації, що підлягає засвоєнню в період шкільного навчання. Знання учнів розрізнені та розчленовані за предметними ознаками. Саме тому виникла необхідність дати учням цілісне уявлення про навколишній світ і показати нерозривний зв'язок між шкільними дисциплінами. Інтеграція дає можливість не тільки вловити зв'язок між дисциплінами, але і максимально розвивати творчі та інтелектуальні здібності. Робота над темою дає можливість виявити взаємозв'язок між шкільними предметами і реалізувати міжпредметні зв'язки на уроках іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування іншомовної граматичної компетентності не є новою. Розгляду цього питання присвячено багато робіт вітчизняних і зарубіжних вчених. Зокрема, встановлені етапи формування рецептивних і репродуктивних граматичних навичок (Ю. І. Пассов, Н. К. Складенко, С. П. Шатілов, П. Б. Гурвич, О. Е. Михайлова, S. Krashen та ін.); розроблено методики і сформульовано конкретні рекомендації з формування іншомовних граматичних навичок різних видів мовленнєвої діяльності (О. І. Вовк, В. В. Голубець, Є. Ю. Мельник, О. М. Ніцецька, В. В. Осідак, Ю. І. Пассов, М. В. Рябих, Н. К. Складенко, Т. О. Стеченко, Л. М. Черноватий, С. П. Шатілов, P. Master, E. Williams, H. Widdowson, S. Thornbury та ін.). Однак проблема інтегрованого формування граматичної компетенції є досить новою та малодослідженою.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати проблему інтегрованого формування мовної граматичної компетенції старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Термін «інтеграція» походить від латинського слова *integer* (цілий) і означає «об'єднання в одне ціле будь-яких частин, елементів» [3]. Інтеграція в освіті має давні традиції. Вона розглядалася починаючи з XVII ст. і розвивалася такими великими вченими, як Я. А. Коменський, Дж. Локк, І. Г. Песталоцці, І. Ф. Герbart,

К. Д. Ушинський. Головним фактором розгляду питання інтеграції було знаходження взаємозв'язку між науковими процесами і їх практичним застосуванням.

На сьогоднішній день щодо змісту навчального матеріалу в дидактиці виділяють три основних рівня інтеграції: внутрішньопредметний, міжпредметний і транспредметний.

Внутрішньопредметна інтеграція ділиться в свою чергу на вертикальну та горизонтальну. Вертикальне інтегрування позначає спіральну структуру на основі принципу концентричності, в якій зміст поступово збагачується новими відомостями, зв'язками і залежностями. Зміст горизонтальної інтеграції побудовано шляхом укрупнення теми, яка об'єднує групу споріднених понять. Дана інформація досягається шляхом переходу від одного елемента до іншого.

Другий рівень – міжпредметна інтеграція, яка об'єднує знання різних наук для розкриття того чи іншого питання. Це синтез двох і більше дисциплін. Даний вид інтеграції можна також розбити на горизонтальну і вертикальну. Горизонтальне інтегрування в даному випадку - це лінійна структура. За змістовну одиницю навчання в ньому береться тема, яка може бути пов'язана з темами інших навчальних дисциплін. Матеріал інших предметів тут включається епізодично, при цьому зберігаються самостійність кожного предмета, мети, завдання, програми. В цілому зберігається сама програма уроку, його тема може бути розглянута не тільки на програмному навчальному матеріалі, але і з введенням додаткового матеріалу. Вертикальне інтегрування об'єднує кілька шкільних предметів з метою організації діалогу на задану тему, конкретний зміст, образ, емоційний стан, моральний і естетичний зміст [3].

Транспредметна інтеграція являє собою синтез компонентів основного і додаткового змісту освіти. Це горизонтальне інтегрування, в якому відбувається об'єднання в єдине ціле змісту освітніх галузей початкового навчання, організоване по другому рівню інтеграції, з вмістом додаткової освіти. Предметом аналізу виступають багатопланові об'єкти, інформація про сутність яких міститься в різних навчальних основних і додаткових дисциплінах. Також в процес пізнання включаються всі аналізатори (зорові, слухові, дотикові, нюхові,

тактильно-рухові), що забезпечує міцність утворення умовних зв'язків в пізнанні дитиною навколишньої дійсності.

Найчастіше при використанні інтегрованого навчання вчителі виходять відразу на рівень міжпредметної інтеграції, яка дозволяє об'єднати факти, поняття, принципи двох і більше дисциплін. Однак при дослідженні проблеми ми зіткнулися з тим фактом, що всередині розглянутого нами предмета «Іноземна мова» часто відсутній взаємозв'язок досліджуваних тем, і в навчально-методичних комплексах не були надані матеріали для їх об'єднання.

На старшому етапі навчання учні вже мають певні теоретичні знання і практичні навички з граматики німецької мови, тому на даному етапі навчання важливо не тільки розширити і поглибити ці знання, а привести їх у систему, звести в єдине ціле. Тому на даному етапі навчання граматики всі граматичні явища розглядаються як функціонально пов'язані між собою [3].

Особливо добре це проглядається при виконанні письмових завдань: наприклад, написання листа чи певного виду твору. Тут вже знаходять місце всі вивчені мовні явища. Тому до граматики повинно бути постійна увага, а сформовані на «уроці граматики» навички і вміння повинні підтримуватися в процесі найрізноманітнішої роботи на всіх заняттях з іноземної мови.

Питанню використання міжпредметних зв'язків в процесі навчання приділяється серйозна увага як вченими, так і вчителями-практиками. Всі вони одностайно відзначають, що міжпредметні зв'язки на уроках сприяють глибині і міцності знань, гнучкості їх застосування, сприяють вихованню в учнів стійких пізнавальних інтересів.

Основне значення міжпредметних зв'язків полягає в тому, що вони дають можливість пов'язати в єдину систему всі знання, одержувані з різних навчальних дисциплін, а також набути нових знань на основі цих зв'язків. Проаналізувавши різні точки зору щодо міжпредметних зв'язків, вважаємо за необхідне визначити наступні функції:

- освітня функція міжпредметних зв'язків полягає в тому, що з їх допомогою вчитель формує такі якості знань учнів, як системність, глибина, усвідомленість, гнучкість. Міжпредметні зв'язки виступають як засіб розвитку понять, сприяють засвоєнню зв'язків між ними і загальними поняттями;

- розвиваюча функція, яка полягає в розвитку системного та діалектичного мислення, гнучкості та самостійності розуму, пізнавальної активності та інтересів учнів;

- виховна функція, яка сприяє формуванню правильного світогляду, діалектико-матеріалістичних поглядів;

- організаційна функція міжпредметних зв'язків полягає в тому, що з їх допомогою вчитель удосконалює зміст навчального матеріалу, методи і форми організації навчання. Реалізація міжпредметних зв'язків вимагає спільного планування вчителями комплексних форм навчальної та позакласної роботи, які передбачають знання ними змісту підручників і програм суміжних предметів [2].

Важлива роль міжпредметних зв'язків при навчанні іноземної мови впливає і з його методичних особливостей. У навчанні іноземної мови велика роль належить вправам, розрахованих на закріплення навичок й умінь. Практичне застосування мовних знань, навичок і вмінь є особливо ефективним в умовах взаємозв'язку іноземної мови з іншими предметами.

Незважаючи на величезну роль міжпредметних зв'язків як засобу навчання і виховання учнів, визнається і той факт, що не встановлена вся система цих зв'язків, тобто вони в окремих дисциплінах не встановлені, не ясна їхня структура, не визначені їх особливості. Крім того, відсутня скоординованість програм зокрема з іноземної мови та інших предметів, що перешкоджає усвідомленому переносу учнями знань, навичок і вмінь з інших навчальних предметів в іноземну мову та з іноземного предмета в інші предмети [4].

Але, хоча перераховані проблеми й існують, будь-який вчитель, який зацікавлений в успіхах своїх учнів, буде докладати всіх зусиль для того, щоб учні змогли отримати необхідні й не відірвані від інших дисциплін знання, навички і вміння з його предмету. Педагог сам особисто може встановлювати міжпредметні зв'язки на своїх заняттях, проводити інтегровані уроки, залучаючи тим самим кожного учня в активний пізнавальний процес, надаючи учням можливість проявити себе в тій області, яка йому ближче і застосувати на практиці отримані знання. Так, наприклад, можна встановити зв'язок німецької мови з історією (перш за все історією культури) і географією. Оскільки змістом

даного предмета часто стає історія і культура країни, що вивчається, реалізація зв'язку даних дисциплін проводиться досить успішно [3].

Вивчаючи німецькомовні та англомовні країни, учні не тільки дізнаються багато важливих і цікавих фактів з історії тієї чи іншої країни, а й запам'ятовують розташування країн на карті світу, їх столиці і великі міста, знайомляться з емблемами і традиціями. Нерідко в практику включається і порівняльний аналіз традицій і звичаїв країни, що вивчається з традиціями своєї країни, що дозволяє знайти подібності та відмінності між представниками різних культур, а також сприяє розвитку почуття патріотизму [7].

Навчання іноземної мови в школі, як відомо, неможливе без опори на факти рідної мови. З іншого боку, залучення деяких фактів іноземної мови на уроках української мови може зіграти важливу позитивну роль в поглибленні знань учнів, у розвитку їх лінгвістичного мислення. Як писав видатний психолог Л. С. Виготський, «засвоєння іноземної мови прокладає шлях для оволодіння вищими формами рідної мови» [1, с. 57].

Міжнародна лексика дуже добре допомагає розвитку мовної здогадки. В українській мові багато запозичених слів з різних іноземних мов, в тому числі як із німецької, так із англійської. Не знаючи англійської та німецької мов, можна без проблем перекласти на українську слова «information», «progress», «profession», «medicine», «student», «patriotic», «guitar», «hobby», «heroism», «radio » чи «Kosten», «Krawatte», «Muschel», «Pinsel», «Farbe», «Schwager», «Papier», «Kreide», «fein». Крім того, легко запам'ятати їх вимову і значення іноземною мовою. Завдання на співвіднесення іноземного слова з його українським еквівалентом можуть сприяти не тільки більш успішному оволодінню словниковим складом англійської, німецької та української мов, а й порушення інтересу учнів до досліджуваної іноземної мови [4].

Одним із способів реалізації міжпредметних зв'язків може бути робота, пов'язана з перекладацькою практикою. Вона корисна тим, що сприяє розвитку стилістичної пильності учнів. Зіставляючи переносні вживання іншомовних і українських слів, учні усвідомлюють специфіку прояву багатозначності слів в кожній з мов [2].

Очевидно, що зв'язок німецької мови з історією легко встановлюється при вивченні лексичних тем, які, в свою чергу, тісно

пов'язані з граматичними темами, що є корисним підґрунтям для налагодження зв'язків. В результаті історичної взаємодії в українську мову прийшло дуже багато іншомовних запозичень. Історія Німеччини тісно пов'язана з історією України. Наприклад, такі слова як – Zifferblatt, де Ziffer – означає, природно, «цифра», а Blatt – це «лист». «Курорт» – це теж німецьке слово Kurort: Kur – це лікування, а Ort – це місце, населений пункт. А такі слова як «єгер» (Jäger: поєднання AE – це аумляутом), «аншлаг» (Anschlag), мундштук (Mundschstück), шельма (Schelm), шлагбаум (Schlagbaum), бухгалтер (Buchhalter), заробітчанин (Gastarbeiter), рюкзак (Rucksack), лейтмотив (Leitmotiv), феєрверк (Feuerwerk), абзац (Absatz), форзац (Vorsatz), бутерброд (Butterbrot), друшляк (Durchschlag), ландшафт (Landschaft), шифер (Schiefer), вундеркінд (Wunderkind) – всі вони теж прийшли до нас з німецької. Навіть, здавалося б, таке абсолютно наше слово «лобзик» походить від німецького Laub (візерунок листя) і sägen (пиляти, випилювати). Є ще ряд німецьких дієслів в українській мові: «рихтувати» – це від німецького «richten» (випрямляти), шліфувати – від schleifen. І, мабуть, найнесподіваніший – дієслово «підлабузнюватися» це від німецького: ich liebe Sie.

Що ж стосується слів, що починаються з буквосполучень: «шт» або «шп», то тут німецьких запозичень ціле море, практично всі такі слова – німецького походження. Штори, штопор, шторм, штиль, шпонка, шпіндель – всі ці слова і вимовляються, і означають одне і те ж в обох мовах. А такі, давно знайомі з військової справи і спорту, терміни як: ендшпіль, гросмейстер, цейтнот, фельдфебель, гауптвахта, бруствер, капельмейстер – теж багато років тому прийшли до нас з Німеччини і давно обжилися в українській мові. Сюди можна ще додати популярні розмовні і в деякій мірі вульгарні вирази, взяті з німецької. «Шахермахер» це від німецького: Schacher (махінація) і Macher (мастак, ділок), «Цирль-манірліх» (Zierlich – це витончено, вишукано), (manierlich це виховано), «цапцарап» в значенні «вкрасти» – теж німецьке, «битте-дрітте». Таке «вишукування» німецьких слів в українській мові – справа дуже корисна. По-перше, знімає стрес при вивченні німецької, а, по-друге, поглиблює заодно і знання української мови [6].

Крім того, граматична будова німецької мови дуже логічна і підпорядковується певним алгоритмам. Наприклад, рамкова

конструкція нагадує математичні дужки, при вивченні узгодження німецьких дієслів можна привести для порівняння хімічні і фізичні властивості атома – валентність, можливість притягувати до себе інші члени речення.

Відбір змісту міжпредметних зв'язків дозволяє вчителям визначити вибір форм організації навчально-виховного процесу, які сприяють узагальненню, синтезу знань, комплексному розкриттю навчальних проблем. Як правило, це комплексні форми навчання (семінари, екскурсії, конференції, домашні завдання, узагальнюючі уроки). Одночасно відбувається активізація методів і прийомів навчання, які забезпечують перенесення знань і вмінь учнів. Вчителі використовують і спеціальні засоби навчання, що організують навчально-пізнавальну діяльність учнів по здійсненню міжпредметних зв'язків (міжпредметні, пізнавальні та практичні завдання, проблемні питання, картки – завдання, комплексні посібники, прилади, які використовуються при вивченні інших предметів, тощо) [3]. Така перебудова процесу навчання під впливом цілеспрямовано здійснюваних міжпредметних зв'язків позначається на його результативності: знання набувають якості системності, вміння стають узагальненими, комплексними, посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів, ефективніше формуються їхні переконання і досягається всебічний розвиток особистості. Таким чином, міжпредметні зв'язки при їх систематичному і цілеспрямованому здійсненні перебудовують весь процес навчання, тобто виступають як сучасний дидактичний принцип.

Висновки. Використання міжпредметних зв'язків – одне з найбільш складних методичних завдань вчителя іноземної мови. Вона вимагає знань змісту програм і підручників з інших предметів. Реалізація міжпредметних зв'язків у практиці навчання передбачає співпрацю вчителя з вчителями хімії, фізики, відвідування відкритих уроків, спільного планування уроків тощо, але завдяки цій кропіткій і величезній роботі, ми отримуємо відмінні якісні результати. Німецька мова як навчальний предмет повинен сприяти розширенню кругозору учнів [5].

Таким чином, здійснення зв'язків англійської та німецької мов з іншими предметами, а саме вихід навчання за рамки власне мовних фактів, різноманітне залучення даних інших наук при вивченні

вноземних мов, допомагає розвитку лінгвістичних інтересів учнів, підвищує їх мовну культуру, виховує грамотність і розширює загальний кругозір учнів.

Література

1. Выготский Л. Мышление и речь. Избранные психологические исследования. Москва. 1956. 360 с.
2. Гапонова С. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2009. № 2. С. 13–16.
3. Зеня Л. Навчання іноземних мов у старшій профільній школі: Лекційно-практичний курс : посібник для студентів вищих навчальних закладів. Горлівка. 2008. 340 с.
4. Першукова О. Інтеграція сучасних підходів до навчання іноземних мов у країнах Європи. *Іноземні мови в навч. закладах*. 2009. № 1. С. 37–46.
5. Сарбалаева А. Эффективность использования межпредметных связей на уроках истории, обществознания и экономики. *Молодой ученый*. 2013. № 4. С. 603–605.
6. Соломаха А. Комп'ютерна лінгводидактика та іншомовна освіта педагога: досвід та перспективи. *Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (5 листоп. 2015 р.)*. С. 158–163. URL : http://elibrary.kubg.edu.ua/10925/1/A_Solomaha_05_11_2015_konf_PI.pdf (дата звернення: 03.05.2020).
7. Pradeep Kumar Debata. Integrating Language and Literature in English Teaching a Critical Study. 2018. URL : <https://www.researchgate.net/publication/280314707> (дата звернення: 11.03.2020).

*Налапко Світлана,**магістрантка,**Науковий керівник: к. філол. н. Ліпісівський М. Л.*

Перекладознавчий аналіз українських перекладів вірша «Schuldig» А. А. Мартіна

Постановка проблеми. Сьогодні активно розвиваються німецько-українські літературні зв'язки. Одним із важливих етапів діалогу німецької та української культур є знайомство українського читача з творчістю забутих або маловідомих талановитих німецьких митців, чиї твори з'явилися в період Другої світової війни та в післявоєнні роки і до сьогодні залишаються поза увагою. В зв'язку з цим важливого значення набуває український переклад німецькомовних художніх творів.

Мета статті полягає в аналізі тексту вірша «Schuldig» німецького поета ХХ ст. Альфреда Августа Мартіна в українських перекладах студенток-гуманітаріїв українських університетів Ольги Монастирної та Світлани Налапко, а також у дослідженні основних перекладацьких трансформацій, які було використано для відтворення образної системи й стилістичних особливостей поезії, збереження інтенції автора.

Виклад основного матеріалу дослідження. Переклади вірша А. А. Мартіна, які додано в кінці статті, виконали для цього дослідження студентки гуманітарних факультетів Ольга Монастирна і Світлана Налапко. В процесі перекладу створюється новий текст. Від вибору стратегій, тактик перекладу й відповідних перекладацьких трансформацій залежить те, наскільки переклад передає мовні та національно-культурні особливості оригіналу та як він адаптований до норм і цінностей цільової культури. Варто зауважити, що перекладацькі трансформації реалізуються на практиці не в чистому вигляді, а в поєднанні. Внаслідок відмінностей між мовами та культурами оригіналу й перекладу, неповного чи хибного розуміння авторського задуму оригінальний текст може бути перекладений з втратою семантичних і стилістичних компонентів або ж зі зміною структури тексту. Саме комбінація перекладацьких трансформацій дозволяє досягти максимальної смислової та структурної точності перекладу.

У перекладі вірша «Schuldig» О. Монастирна вдається до тактик прагматичної адаптації тексту, збереження рими й ритміки через

чергування рівноскладових рядків, відмовляючись від передачі деяких лексичних елементів і доповнюючи поезію новими образами, надаючи лексемам емоційно-експресивного забарвлення. У варіанті С. Налапко спостерігається орієнтація на близький до семантики мовних одиниць тексту переклад, основними тактиками для реалізації цієї стратегії є збереження рими, відтворення стилістичних особливостей та образної системи твору.

В перших двох рядках першої строфи С. Налапко використовує логічний (смісловий) розвиток і додає лексичні одиниці для збереження римування. Німецьке словосполучення «ist am Ende», яке означає завершеність дії, передається в українському тексті як «вже не повернути» шляхом логічних міркувань, якщо якийсь природний процес закінчується, то його не можна відтворити заново в тому ж вигляді. При трансформації «Unschuld» (невинність) в «чистоту» перекладачка-початківець вдається до антонімічного перекладу і робить акцент на конкретній ознаці, пов'язаній з даним абстрактним явищем. При цьому втрачається можлива гра слів «Unschuld» – «schuldig». Синеκдоха «deine Hände» зберігається в обох перекладах. О. Монастирна вдається до цілісного перетворення, замінюючи образ «вини» образом «гріха», вилучаючи і додаючи лексичні елементи, й створює свій вільний переклад, або ж переспів оригінального висловлювання: Seit ich weiß, daß deine Hände – / Daß ich selbst auch schuldig bin. – Твої руки тягнуть в дійство, / Заплямоване гріхом.

Друга строфа в перекладі С. Налапко видається більш змістовно навантажена, ніж оригінальна та інші строфи українського варіанту, загальна ритміка порушується і виникають перешкоди для цілісного сприйняття поезії. Щодо трансформацій, які використовує перекладачка-початківець, це генералізація в першому рядку – «прапор» стає «шиттям», описовий переклад й смислове узгодження в другому рядку «nächtelang» – «наступної кожної», при цьому зникає компонент «ніч». В третьому та четвертому рядку бачимо вилучення («und», «so viel» «ist es dir») й додавання («нещадне», «звук»). О. Монастирна цілісно трансформує та контекстуально узгоджує строфу та задля збереження ритміки міняє місцями останні дві строфи. Також вона додає лексичну одиницю «майорливі», вилучає лексичні елементи «Jener Nacht (тієї ночі)», «Und du sagst (І ти кажеш)».

У другому рядку третьої строфи С. Налапко використовує логічний розвиток, дієслово «stinken (тхнути)» трансформується в «чути сморід», в останньому рядку додається лексична одиниця «погоня» і переклад набуває описового характеру. О. Монастирна також вдається до додавання і в українському перекладі в третьому рядку з'являється слово «турбота», в значенні заняття, діяльність, що вказує на описовий переклад ситуації. Також студентка-лінгвістка генералізує лексичну одиницю «люди», замінюючи її на «ці» й «ті».

Перекладачки активно використовують граматичні трансформації. В першій строфі С. Налапко вилучає займенник «мій», додає сполучники «та й», заперечну частку «не», присудковий прислівник «варто», інфінітив «шукать», також вона замінює дієслово теперішнього часу «weiß (знаю)» на дієслово минулого часу «взнав». О. Монастирна змінює порядок слів у реченні, спрощує складнопідрядне речення, вилучаючи сполучник «daß (що)», вилучає граматичні елементи та додає нові граматичні одиниці: *В мить закінчилось дитинство / Meine Kindheit ist am Ende; Із невинністю разом – / Meiner Unschuld mit dahin, / Твої руки тягнуть в діїство, / Seit ich weiß, daß deine Hände – ; Заплямоване гріхом. / Daß ich selbst auch schuldig bin.*

У другій строфі С. Налапко вилучає присудок, додає дієприслівник «просякнутий» для збереження сенсу речення. Також бачимо вилучення сполучника «що» та трансформацію другої частини речення в просте неповне ускладнене речення: «Und du sagst, weil so viel Blut rann, / Ти кажеш, нещадне крові пролиття ; Ist es dir wie Siegesgesang. / Як звук пісні переможної». С. Налапко використовує заміну частини мови - дієслова «rann» на іменник «пролиття». О. Монастирна застосовує цілісне перетворення, структура речення та порядок слів змінюються, члени речення вилучаються, граматичні одиниці також опускаються та вводяться нові. В останніх двох рядках роль підмета виконує «пісня», а не особа, до якої звертається ліричний герой.

Типова німецька конструкція «sind zum Kotzen» у третій строфі трансформується в українському перекладі С. Налапко в «охота рвати», О. Монастирна надає перевагу іменнику «нудота», замінюючи частину мови. В другому рядку С. Налапко змінює порядок слів та члени речення, підметом стає займенник «я», а не «deine Reden». Дієслово

«stinken» замінюється іншою частиною мови, а саме іменником «сморід». В останніх двох рядках третьої строфи С. Налапко спрощує складнопідрядне речення через вилучення сполучника «що», це призводить до певної зміни сенсу оригінального висловлювання. Той, до кого звертається ліричний герой, не просто розповідає ситуацію, а стає активним учасником і наказує: «Denn du sagst, daß Menschen hetzen / Ти кажеш людям нацькувати ; Hunde hinter Menschen her. / Собак в погоню за людьми». О. Монастирна теж спрощує складнопідрядне речення, вилучаючи в головному реченні підмет, опускаючи сполучник: «Кажеш, цим одна турбота: Натравити псів на тих.» Також бачимо заміну іменників «люди» на займенники «ці», «ті».

У вірші «Schuldig» автори перекладів О. Монастирна та С. Налапко застосовують стилістичні трансформації. Вже в перекладі назви поезії бачимо відмінності. О. Монастирна залишає словниковий відповідник «Винний». С. Налапко використовує стилістично забарвлений прикметник «Винуватий». У першій строфі О. Монастирна вилучає прикметник «schuldig» і додає тексту експресивного, емоційно-оцінного забарвлення, вводячи образ «гріха»: «Seit ich weiß, daß deine Hände – / Daß ich selbst auch schuldig bin. – Твої руки тягнуть в дійство, / Заплямоване гріхом». При цьому спостерігається збереження синекдохи і нейтралізація голосу ліричного героя через вилучення словосполучення «Seit ich weiß». В другій строфі в рядку «Und du sagst, weil so viel Blut rann» С. Налапко використовує стилістичну спеціалізацію. В оригіналі автор використовує минулий час «стільки крові пролито», авторка перекладу не конкретизує час, словосполучення «крові пролиття» може вказувати й на тривалість дії в поточний момент часу. При цьому С. Налапко додає епітет «нещадний», надаючи тексту емоційно-оцінного відтінку. О. Монастирна використовує компенсацію й елемент пролитої крові йде на початку строфи, а не в останніх двох рядках: «Прапори залиті кров'ю, / Майорливі кожну ніч – / **Переможна пісня твоя**, / Що лунає зусебіч». Також у цьому варіанті перекладу спостерігаємо введення нових підсилюючих образних елементів «майорливі», «зусебіч» та нейтралізацію активної дії «ти кажеш» присвійним займенником «твоя». В третій строфі С. Налапко використовує стилістичну спеціалізацію, додаючи лексеми, які відсутні в оригіналі: «Ти кажеш людям нацькувати / Собак **в погоню** за людьми».

О. Монастирна використовує стилістичну нейтралізацію, дійові особи «люди», перетворюються в «цих» і «тих». Четверта строфа є аналогом першої, тобто перекладачки дотримуються збереження авторського стилю і передають анепіфору, яка є основою структури оригінального тексту.

Висновки. Аналіз перекладів вірша А. А. Мартіна в перекладах О. Монастирної і С. Налапко показує, що переклад поетичних текстів є однією з найбільш складних та багатогранних проблем. Перед перекладачем постає проблема не лише адекватного перекладу, але й відтворення образної системи та стилістичних особливостей поезії, дотримання індивідуального стилю автора. Перекладний текст повинен зберегти художність оригіналу. Для цього перекладачі вдаються до різних тактик, обирають численні перекладацькі трансформації: лексико-семантичні, лексико-граматичні, граматичні, стилістичні. Проаналізовані українські переклади характеризуються специфічними особливостями, які полягають в семантичних відмінностях окремих лексичних одиниць, стилістичними зсувами, які в більшості випадків є необхідними через відмінності між системами стилістичних засобів мови оригіналу й мови перекладу. До трансформацій, які найчастіше використовують перекладачі-початківці в проаналізованих перекладах, належать додавання і вилучення лексичних одиниць й граматичних елементів, логічний розвиток, цілісне перетворення, смислове узгодження, описовий переклад, переміщення, заміна граматичних форм частин мови, заміна частин мови, факультативні зміни порядку слів, членів речення, структури речення. Інші трансформації застосовуються рідше. Для проаналізованих творів характерна заміна експресивних, образних одиниць більш нейтральними або навпаки. Для обох перекладів властиве застосування трансформацій не ізольовано, а в комплексі.

Schuldig

Meine Kindheit ist am Ende
Meiner Unschuld mit dahin,
Seit ich weiß, daß deine Hände –
Daß ich selbst auch schuldig bin.

Deiner Fahne hängt das Blut an
Jener Nacht und nächtelang,
Und du sagst, weil so viel Blut rann,
Ist es dir wie Siegesgesang.

Deine Worte sind zum Kotzen,
Deine Reden stinken mir,
Denn du sagst, daß Menschen hetzen
Hunde hinter Menschen her.

Meine Kindheit ist am Ende
Meiner Unschuld mit dahin,
Seit ich weiß, daß deine Hände -
Daß ich selbst auch schuldig bin [3, c. 7]

Винуватий (переклад С. Налапко)	Винний (переклад О. Монастирна)
Дитинства вже не повернути Та й чистоти шукать не варто, Відколи взнав, що твої руки, Що сам я також винуватий.	Вмить закінчилось дитинство Із невинністю разом – Твої руки тягнуть в дійство, Заплямоване гріхом.
Твій прапор – кров'ю просякнуте шиття Тієї ночі й наступної кожної, Ти кажеш, нещадне крові пролиття Як звук пісні переможної.	Прапори залиті кров'ю, Майорливі кожну ніч – Переможна пісня твоя, Що лунає зусебіч.
Від твоїх слів охота рвати, Я чую сморід балачок твоїх, Ти кажеш людям нацькувати Собак в погоню за людьми.	Від твоїх промов – нудота, Тільки тхне від слів твоїх. Кажеш, цим одна турбота: Натравити псів на тих.
Дитинства вже не повернути Та й чистоти шукать не варто, Відколи взнав, що твої руки, Що сам я також винуватий.	Вмить закінчилось дитинство Із невинністю разом – Твої руки тягнуть в дійство, Заплямоване гріхом.

Література

1. Алексеева И. Введение в переводоведение. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 352 с.
2. Галь Нора. Слово живое и мертвое: от «Маленького принца» до «Корабля дураков» : 5-е изд., доп. М. : Междунар. отношения. 2001 368 с.
3. Martin A. A. Gegengedichte. Alle Rechte bei Alfred August Martin, 1990. – 13 s.

Поліщук Олександра,

студентка 36 групи,

науковий керівник: д. філол. н., доц. Астрахан Н. І.

Художня своєрідність романістики Джейн Остін

Постановка проблеми. Роки життя Джейн Остін припадають на кінець XVIII та початок XIX сторіччя. Цей період в історії Англії насичений подіями як у політичному, так і в мистецькому житті країни. У цей час відбуваються революції, промисловий переворот та закріплення колоніальних позицій держави.

XVIII сторіччя – надзвичайно цікавий проміжок не тільки в історії Англії, а й в історії усієї світової літератури. Літературна творчість XVIII сторіччя характеризується зародженням нового ідеологічного руху та підпорядкованого йому мистецтва – просвітництва. Просвітителі бачили у людині розумну істоту, здатну без обмежень розвиватися інтелектуально та робити неймовірні відкриття.

На межі XVIII – XIX сторіччя виникає новий літературний напрямок – романтизм. Це явище було гармонійним кроком у розвитку світової літератури. «Відношення людини до навколишнього світу відбилось не тільки у світогляді того чи іншого письменника, в його теоретичних міркуваннях, але перш за все – у появі нового художнього методу, романтизму» [6, с. 216].

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток англійського реалізму припадає на відносно тяжкий для Англії час. У XIX сторіччі в країні особливо активного розвитку набувають прозові літературні жанри, домінуючим з яких на той час є роман. У цей час не припиняють розвиватися традиції історичного роману В. Скотта та виникають нові тенденції та особливості духовного життя суспільства. Одним з найвидатніших представників англійського реалізму є Чарльз Діккенс. Він став основоположником «критичного реалізму».

Література реалізму мала прямий зв'язок з літературою просвітництва. Незважаючи на те, що деякі персонажі Джейн Остін, наприклад, Елізабет Беннет та містер Дарсі, як уже раніше зазначалося, наділені романтичними рисами, більшість героїв творів авторки

реалістичні. Вони відповідають особливостям свого часу та законам суспільства, в якому живуть.

Для Остін надзвичайно важливою у творчості була об'єктивність, яка не могла оминати й процес створення характерів персонажів. Саме тому в образах персонажів майже не акцентовані відтінки авторської оцінки. Вони самостійно розкриваються у процесі оповіді. Авторка використовує у своїй творчості реалістичний матеріал і об'єктивно опрацьовує його.

Незважаючи на те, що Джейн Остін досить стримано ставилася до естетики романтизму й не знаходилася під значним впливом її представників, у її романах, зокрема «Гордість та упередження», прослідковуються певні риси даного літературного напрямку.

Авторка звертає увагу читача на домінування у свідомості суспільства матеріалістичних роздумів. Життя персонажів напряму залежить від їх фінансового становища. Ледь не перша характеристика кожного героя – сума його річного доходу. У творах письменниці реалістичний матеріалізм часто поєднується з романтичним ідеалізмом, проте все ж залишається домінуючим. «Таким чином, Джейн Остін, засвоївши більшість естетичних принципів просвітительського реалістичного роману, у своїй творчості прагнула до реалізму нового часу» [4, с. 315]. Вона майстерно експериментувала з жанровими формами та вміло поєднувала у своїх романах залишки романтизму та основи реалізму.

Творчість Джейн Остін – унікальне та неповторне явище в історії світової літератури, що стало свого роду сполучною ланкою між двома літературними напрямками: просвітництвом та реалізмом. Так чи інакше, принципи творчості Джейн Остін ґрунтуються на запереченні естетики романтизму та сентименталізму. «Не дивлячись на невимушений, жартівливий тон, пародії Джейн Остін безжально висміюють художні канони сентименталізму, предромантизму та романтизму» [1, с. 76].

«Новаторство та майстерність письменниці проявились не стільки в сюжеті романів, скільки в її підході до проблеми характеру, в тому як вона розуміє і показує тонкий та інколи суперечливий внутрішній світ своїх персонажів» [5]. В її творчості майже відсутні виняткові та незвичні персонажі. Усі вони – реальні люди свого часу з усіма особливостями,

накладеними зовнішніми обставинами, зокрема такими, як походження, оточення та фінансові можливості.

«Світ романів Джейн Остін – це світ звичайних чоловіків і звичайних жінок: молодих «повітних» дам, що мріють про шлюб, полюють на спадщину; таких, що аж ніяк не вирізняються розумом поважних матрон; самозакоханих та егоїстичних красунь, які думають, що їм дозволено вирішувати долі інших людей» [2].

«Персонаж в романі Джейн Остін – типізований узагальнений образ свого часу; його мова, поведінка характерні більшості мешканців Англії» [2]. У романі «Чуття і чутливість» тема грошових відносин взагалі стає зав'язкою сюжету, адже саме втрата майна змусила місіс Дешвуд з трьома доньками переїхати в новий будинок, набагато скромніший за той, в якому вони жили протягом тривалого проміжку часу. Характер героїні та її психологічні особливості розкриваються через жести, погляди, слова та дії. Романи авторки мають доволі феміністичний характер.

«Авторський коментар у романах Остін майже відсутній, розповідь в основному тримає майстерно побудований діалог, у якому й розкривається поведінка героїв, їх психологія, моральні боріння» [2].

Розглянемо, наприклад, одного з головних персонажів роману «Гордість та упередження» – містера Дарсі. Його поява під час урочистого заходу, влаштованого його найближчим другом містером Бінглі, спровокувала справжній ажіотаж. Проте справа була зовсім не в привабливій зовнішності чи витончених манерах – жителів повіту зацікавив його десятитисячний річний прибуток.

Так само й сам містер Бінглі зацікавив місцеву публіку ще до свого переїзду в Незерфілд-парк, адже він – «одинак із великим статком: чотири чи п'ять тисяч на рік» і, як зазначає місіс Беннет: «Для наших дівчаток це просто знахідка!» [3].

Висновки. Письменниця обґрунтовує особливості характеру та поведінки персонажів об'єктивними факторами впливу – оточенням, вихованням, впливом з боку інших персонажів та фінансовим становищем. Герої творів Остін – втілення реалізму та його естетичних принципів. Вони максимально точно відповідають опису типових мешканців Англії кінця XVIII – початку XIX сторіччя.

Література

1. Амелина Т. Проблема реализма в творчестве Джейн Остен (метод и стиль) : дисс. канд. филол. наук : 10.01.05. Львів. 1973. 76 с.
2. Гениева Е. Джейн Остен (1775–1817). Джейн Остен: библиогр. указ. ; сост. и авт. вступ. ст. Е. Ю. Гениева. М. : Книга. 1986. 871 с.
3. Джейн О. Гордість та упередження. Київ : Знання, 2018. 335 с.
4. Повзун Е. Черты романтизма и реализма в романе Джейн Остен «Гордость и предубеждения». *Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Сер. 4 : Філалогія. Журналістыка. Педагогіка.* 2006. № 1. С. 29–33. URL : <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/39914/1/povzun.pdf> (дата звернення: 23.03.2020).
5. Зінчук І. Творчість Джейн Остін в англійській жіночій літературі. URL : <https://www.myslenedrevo.com.ua/uk/Sci/LiteraryStudies/ZinchukEnglish/JaneAusten.html> (дата звернення: 04.04.2020).
6. Кургиян М. Джордж Байрон : крит.-биограф. очерк. М. : Гос. изд. худ. лит. 1958. 216 с.

Супрунець Софія,
студентка 41 групи,
Науковий керівник: к. філол. н. Анхим О. І.

«Сканери» Роберта М. Зоннтаґа як римейк роману «451° за Фаренгейтом» Рея Бредбері

Постановка проблеми. Зосередженість на миттєвому отриманні інформації, заперечення читання у його традиційному розумінні, а також відмова від книги як одного з основних джерел, що допомагає краще зрозуміти себе і світ, який нас оточує, спричиняє морально-етичну деградацію людини. Історія демонструє багато прикладів, коли блокування освітніх можливостей призводить до нищення цілої нації, її духовних цінностей і навіть самої особистості. Спалення, відбирання книг насильницьким шляхом, моральний та фізичний тиск на письменників, які не бажали найменшої співпраці з пануючою системою – усе це має яскраве відображення у світовій історії.

Актуальність дослідження полягає насамперед у необхідності переосмислення однієї з найважливіших потреб людства, адже інформаційна та технічна глобалізація, що призводить до ігнорування і заперечення культурних здобутків, стала реальною загрозою прогресивному розвитку сучасного суспільства. Роберт М. Зоннтаґ (справжнє ім'я Мартін Шойбле) так само, як і Рей Бредбері, хоче попередити читача про те, що станеться, якщо шлях, який сьогодні обрало людство, буде продовжено. Обидва автори намагаються встановити конкретні посилання на реальність у тому вигляді, в якому ми її знаємо сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки інтерес до творчості Мартіна Шойбле зростає, все більше науковців намагаються осмислити поетику письменника. Серед іноземних літературознавців, праці яких присвячені творчості М. Шойбле, можна виокремити, зокрема, Лінн Феєрайзен [4], яка займається дослідженням сучасних антиутопічних романів. Але, незважаючи на те, що роман письменника «Сканери» уже здобув широке визнання у світі, а також отримав велику кількість нагород та премій, він досі залишається недослідженим у літературознавстві нашої країни.

Мета статті полягає у здійсненні інтертекстуального аналізу роману Роберта М. Зоннтага «Сканери» для виявлення чітких зв'язків цього твору із класичною антиутопією Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом». Для досягнення мети слід виконати такі **завдання**: 1) окреслити специфічні особливості антиутопії в епоху постмодерну; 2) проаналізувати способи опису сучасності у «Сканерах» Роберта М. Зоннтага за допомогою коду традиційних образів у романі «451° за Фаренгейтом» Рея Бредбері; 3) обґрунтувати вживання терміну «римейк» щодо роману Роберта М. Зоннтага «Сканери».

Виклад основного матеріалу дослідження. Постмодерн – це період постіндустріального суспільства, що втратило віру в неминучість поступального руху до світлого майбутнього. Розум, який слугував в епоху модерну панацеєю від усіх соціальних бід, у контексті нової епохи, на думку німецького філософа Мартіна Гайдеггера, переродився у свідомість і втілюється в техніці, яка, з одного боку, звільняє людину, а з іншого боку, деформує її гуманістичні якості [3, с. 221]. Мораль попередніх епох змінюється вимогою до її самогубства й ідеєю «смерті Бога», тобто відмовою від колишніх теологічних і моральних ідеалів. Наслідком стали зниження змістової значимості утопічних побудов досконалого суспільства і інверсія по відношенню до майбутнього: поширюються романи-антиутопії з демонстрацією картин повсякденності тоталітарної держави.

Якщо в основі утопічних творів лежить критика наявної соціальної дійсності як неідеальної, то антиутопія демонструє «кризу ідеального» в самому утопічному проєкті. Головний посыл антиутопії – це не заперечення ідеалу, а встановлення гуманістичних цінностей задля іншого, кращого майбутнього. За допомогою негативного образу в художньому творі транслюється попередження про можливі наслідки втілення високих соціальних задумів.

Сучасна стадія розвитку літературної традиції антиутопії демонструє різноманітні жанрові видозміни. Все частіше письменники намагаються показати тотальну антиутопічну свідомість, яка стала однією з ознак сучасності. Під час взаємодії абсурду та реальності, хаосу та нового порядку зароджується нова стилістика сучасної антиутопії. У наш час антиутопія виконує не тільки попереджувальну, але і діагностичну функцію. Особливість сучасних антиутопій полягає у так

званій «впізнаваності реальності», поєднанні гіперболізованих деталей нашої дійсності з фантастичним зрушенням цієї ж дійсності. Письменники лише посилюють, або фіксують те, що уже існувало в реальності.

Яскравим прикладом постмодерністської антиутопії можна назвати роман німецького письменника Мартіна Шойбле «Сканери» (2013), який він опублікував під псевдонімом Роберт М. Зоннтаг. У одному зі своїх інтерв'ю письменник, говорячи про свій роман, зазначив: «Я написав книжку про майбутнє, бо мене турбує те, що я бачу навколо: смартфони, смартфони, смартфони. Це історія про те, як не лише смартфони, а загалом цифрові технології визначають наше життя. Приміром, у мене немає смартфона. Я користуюсь півкілограмовою мобількою з кнопками і можу цілий тиждень її не заряджати. Можу обирати – купити смартфон чи ні. Але діти, яким зараз 10 років, не матимуть цієї свободи вибору. Вони не матимуть права на альтернативне життя, а муситимуть жити „цифровим життям“, інакше втратять зв'язок зі світом і контекстом навколо. У мене троє синів, тож мені хотілося уявити майбутнє очима хлопця, який народився у 2010 році. Перші 30 сторінок книжки головний герой дуже тішиться „цифровим життям“, але потім я пишу про страшні наслідки такого світу. У Німеччині я бачу молодих хлопців, яких захоплюють усі ці речі, і вони зовсім не сприймають дві третини книжки, де йдеться про згубні наслідки „цифрового середовища“» [2].

Дія роману Роберта М. Зоннтага відбувається у 2035 році і зосереджена на зловживанні цифровими технологіями та цензурі в галузі знань. Події в романі розгортаються в ізольованому мегаполісі, де практично все залежить від електроенергії. Як у всіх класичних антиутопіях, люди живуть, або краще сказати – виживають, у кварталах трьох типів, а саме: А, В, С. Головний герой твору Роб працює літературним агентом у відділі Scan AG, який належить керуючій мережі і компанії забезпечення майже всієї життєдіяльності людства «Ultranzetz». Всі альтернативні або, іншими словами, неелектронні джерела інформації було знищено. Співробітники «Ultranzetz», яких також називаються сканерами, займаються тим, що викупувають у населення останні залишки паперової літератури і відправляють її на

оцифрування з метою створення універсальної та всеохоплюючої бази знань.

Зважаючи на інтертекстуальність роману та загальну інтенцію автора, можна стверджувати, що гіпотекстом цього роману виступає класична антиутопія Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом» (1953). Крім тематичної і змістової подібності цих двох романів, видно використання Робертом М. Зонннтагом і власне інтертекстуальних елементів, зокрема алюзій. Наприклад, ім'я головного героя «Сканерів» – Роберт М. Зонннтаг виступає алюзією на Гая Монтега, головного героя твору «451° за Фаренгейтом». В англійській та німецькій мові «Monday/Montag» позначає «понеділок», а в німецькій «Sonntag» – «неділю». Ініціал «М.» – це скорочення від імені самого письменника Мартіна Шойбле [5]. Цей інтертекстуальний елемент поєднує два тексти на асоціативному та образному рівні, що інтертекстуально програмує інтерпретацію твору. У такий спосіб Роберт М. Зонннтаг прагне наголосити насамперед на спільних рисах свого героя із героєм Р. Бредбері. Цікавим є також той факт, що головний герой у «Сканерах» і автор – це одна особа.

Вибір професії Роберта Зонннтага також є символічним. Якщо у Рея Бредбері головний герой працює пожежником, займається спаленням знайдених у квартирах та будинках книг, то у романі Мартіна Шойбле Роб Зонннтаг викупує книги і здає їх на оцифрування своєму роботодавцю, щоб зробити їх загальнодоступними для всіх людей. При цьому не всі знають, куди насправді діваються викуплені книги, хоча головний герой був твердо переконаний у правильності дій правлячої влади: *«Прекрасно. Отже, читачі раділи виданню книги, за яку їм доводилося платити великі гроші. Але це не зовсім чесно. Чому не кожен міг дозволити собі прочитати книгу? Прочитати її у будь-який момент та ще й безкоштовно? Навіть той, у кого не було на неї грошей. Чому книги повинні залишатися привілеєм багатих? Видавництва в минулому! Майбутнє за „Ultranetz“!»* (тут і далі переклад мій. – С. С.) [6, с. 73].

Так само як і Гай Монтег, Роберт Зонннтаг був твердо переконаний, що він діє на благо людства, адже їхня загальнодоступна база знань економить не лише гроші, а і час. Тепер не потрібно багато подорожувати, дізнаватись щось нове, не варто навіть переживати за те, як читатимуть книгу носії інших мов, адже усю необхідну інформацію можна віднайти в «Ultranetz», яка також уміє перекладати тексти:

– Дві секунди – і ультранет-перекладач перекладе для Вас цілий багатотомник.

– Автоматично. Це уже не буде витвором мистецтва. Тобто переклад буде здійснено без участі людини. (...) Але якщо книга безкоштовна, то хто тепер буде платити перекладачу? Таким чином, за сприяння Scan AG спочатку збанкрутіли письменники, а трохи згодом і ті, хто перекладали їх твори.

І що, мені тепер його пожаліти? За те, що він пережиток іншої епохи? Письменники вимерли як вид. Природний добір. Я знову вдаюся до фрази, завченої на семінарі у Номоса.

– Заслуга Scan AG полягає передусім у тому, що про них взагалі ще хтось пам'ятає. Компанія „Ultranetz“ створює унікальний архів світової літератури!

– Цвинтар, на який ніхто не заходить, – відповів вимерлий вид [6, с. 80].

За аналогією до «451° за Фаренгейтом» головним способом проведення вільного часу в «Сканерах» було інтерактивне телебачення. Таким універсальним мережевим пристроєм у вигляді окулярів став мобріль. З його допомогою можна здійснювати віртуальні прогулянки, транслявати в прямому ефірі події, що відбуваються у вашому житті – усе для полегшення людського існування: «Вам більше не доведеться здійснювати виснажливі платежі натисканням пальця! (...) Мобріль може відсканувати сітківку Вашого ока. Від сьогодні це все, що Вам потрібно для здійснення платежів!» [6, с. 105].

Подібно до того, як життя Гая Монтега у творі Рея Бредбері змінює юна Кларіс, так само змінюється життя Роба Зоннтага після знайомства з Фанні та учасниками «Книжкової гільдії», які співпрацювали з письменниками, шукали видавництва, супроводжували книгу після видання та були просто істинними читачами. Саме один із них, Арне Бергманн, і радить Робу прочитати роман Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом», антиутопію «О дивний новий світ» Олдоса Гакслі та «1984» Джорджа Орвелла, пояснюючи це так: «Жодну з цих книг ти не знайдеш в „Ultranetz“. Тому що багато років тому ці письменники створили світ, який ми бачимо сьогодні» [6, с. 177].

Зважаючи на наведені інтертекстуальні зв'язки двох антиутопій, роман Роберта М. Зоннтага можна детермінувати як римейк класичної антиутопії Рея Бредбері «451° за Фаренгейтом». Адже саме римейк, основним жанроутворюючим принципом якого «є опора на відомий,

класичний текст» [1, с. 410], дає можливість пов'язати минуле з теперішнім, сприяючи тому, що образи з минулого отримують нове життя. Таким чином, римейк Роберта М. Зоннтага змушує читача по-новому поглянути на «оригінал» і з огляду на змінену культурну ситуацію, усвідомити свою приналежність до єдиного цілого, що має спільні надії, страхи і тривоги. Роман «Сканери», враховуючи домінантні особливості художньої системи першоджерела, володіє власною своєрідністю і накладається на «старий» текст так, щоб читач мав змогу не тільки впізнати класичний зразок, а й виокремити для себе його принципові трансформації. Вищезазначені відсилання Роберта М. Зоннтага до антиутопії Рея Бредбері допомагають, зрештою, першому контролювати читацьке сприйняття твору та за допомогою різних художніх засобів стимулювати інтелектуально-творчу діяльність реципієнта. Таким чином, об'єктивований текст діалог автора та читача з іншими авторами має на меті формування у читача нового уявлення про вже нібито відоме для нього. Спровоковане текстом зіставлення у читача різних смислових позицій, а іноді й їхня боротьба, сприяє народженню загального смислу твору та інтелектуальному й особистісному розвитку читача.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Римейки, вбираючи в себе характеристики першоджерела, здатні не тільки відображати культуру, а й самі активно беруть участь у створенні певних образів і символів епохи. Роздвоєність, суперечливість, полярність та катастрофічність життя сучасної людини майстерно описав у своєму романі «451° за Фаренгейтом» Рей Бредбері, а Мартін Шойбле своїм римейком «Сканери» зумів підкреслити цінність цього твору, віднайти нові форми вираження думки, що і робить його антиутопію «Сканери» такою актуальною у наш час. Представлена стаття є лише початковим етапом у дослідженні інтертекстуального поля роману Роберта М. Зоннтага «Сканери» і створює передумови для його зіставлення з іншими класичними антиутопіями, зокрема, з романами «О дивний новий світ» Олдоса Гакслі й «1984» Джорджа Орвелла.

Література

1. Васильев Є. Сучасна драматургія : жанрові трансформації, модифікації, новації : монографія. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2017. 532 с.
2. Кисельова К. Роберт Зоннтаг: Припиніть зловживати смартфонами. *Освіторія*. URL : <https://osvitoria.media/opinions/robert-zonntag-prypynit-zlovzhyvaty-smartfonamy/> (дата звернення: 11.04.2020).
3. Хайдеггер М. Бытие и время ; [пер. с нем. В. В. Библихина]. Харьков : «Фолио», 2003. 503 с.
4. Feyereisen L. Aktuelle dystopische Romane als Schullektüre in der Unterstufe. URL : https://www.academia.edu/36615733/_Schreckensszenarien_im_Unterricht_Aktuelle_dystopische_Romane_als_Schullekt%C3%BCre_in_der_Unterstufe (дата звернення: 04.04.2020).
5. Hock B. Unterrichtsmaterialien zu Robert M. Sonntag, Die Scanner. URL : <https://docplayer.org/19217712-Robert-m-sonntag-die-scanner.html> (дата звернення: 10.05.2020).
6. Schäuble M. Die Scanner: [Kinder- und Jugendtaschenbuch]. Frankfurt am Main : FISCHER. 2014. 192 S.

Ющенко Сергій,

магістрант,

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Горобченко Н. В.

Сучасні вимоги щодо формування вмінь міжкультурного спілкування іноземною мовою старшокласника

Постановка проблеми. Специфіка предмета «Іноземна мова» передбачає оволодіння учнями комунікативною компетенцією на іноземній мові, яка включає міжкультурне спілкування. Однак в сучасному світі діти знайомляться зі світовим культурним фондом майже одночасно з рідним (Інтернет, іноземні фільми, музичні твори, друковані видання та просто відпочинок з батьками на закордонному курорті), і це робить очевидним той факт, що міжкультурна компетенція є невід'ємною частиною комунікативної компетенції. Незважаючи на активну увагу, яка приділяється формуванню міжкультурної компетенції учнів, проблема безпосередньо процесу поетапного становлення особистості, компетентної в міжкультурній комунікації, вивчена недостатньо. Також багато педагогів і методистів говорять перш за все про формування міжкультурної компетенції під час навчання у вищих навчальних закладах, хоча сьогодні діти знайомляться і переймаються іноземною культурою часто до закінчення школи. Підсумовуючи, варто зазначити, що міжкультурну компетенцію потрібно активно розвивати ще в школі. Середня школа, зокрема старші класи, - це час, коли у школярів починає складатися поняття особистості, самосвідомості, самооцінки, а також сприйняття навколишнього світу, отже, коректні поняття міжкультурної комунікації повинні бути закладені саме тоді. Отже, в центрі нашої уваги знаходиться проблема формування міжкультурної компетенції саме в школі, що повністю відповідає новим державним освітнім стандартам, які сьогодні вступають в силу в усіх школах країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема міжкультурної комунікації та міжкультурної компетенції є предметом численних досліджень. Вивчення питань організації, змісту, форм, методів і технологій міжкультурного навчання знаходить відображення в роботах І. І. Халєєвої, С. Г. Тер-Минасової, Н. М. Громової,

Н. Д. Гальскової, Н. Ф. Коряковцева, Г. В. Яцковського, Г. І. Вороніної, В. П. Фурманової, Р. Д. Льюїса, Hofstede, Geert, в дослідженнях А. А. Леонтьєва, І. А. Зимньої, І. Л. Бім, Є. І. Пассова, Р. П. Мільруд, Е. С. Полат, Т. Ю. Тамбовкіної, В. В. Сафонова, В. В. Ощенко, А. А. Миролюбова та ін.

Мета статті. Мета даної статті полягає у визначенні понять міжкультурної комунікації та міжкультурної компетенції, а також у встановленні базових принципів формування міжкультурної компетенції на уроках німецької мови в учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. Традиційно цілі шкільної освіти визначалися набором знань, навичок та вмінь, якими повинен володіти випускник [1]. Сьогодні цього вже не достатньо. Випускник має не просто знати предмет, але бути в ньому компетентним. Поняття компетенції і компетентності є в даний час ключовими в стратегії модернізації української освіти.

На сучасному етапі розвитку методики викладання іноземних мов виникає необхідність і потреба посилити соціокультурний компонент комунікативної компетенції. І це абсолютно виправдано. Вивчаючи іноземну мову, учні долучаються до іншої культури, викладання мов – це завжди міжкультурне спілкування. Г. В. Колшанский відзначав, що включення в навчання іноземним мовам країнознавчих елементів, культурологічних відомостей, реалій і т.д. пов'язано не з прагненням надати навчальному процесу цікавість, а з внутрішньою необхідністю самого процесу навчання [4, с. 71]. Учні мають оволодіти вміннями міжкультурної компетенції, оволодіти вміннями вести бесіду в рамках діалогу культур. «Процес придбання учнями особистого досвіду спілкування іноземною мовою вимагає створення ситуацій практичного використання мови як інструменту міжкультурного пізнання і взаємодії» [4, с. 89]. Міжкультурна компетенція розуміється як частина комунікативної компетенції особистості, що вивчає іноземну мову. Справедливою є думка, що міжкультурна компетенція як би «пронизує» всі складові частини комунікативної компетенції, є їх фоном [1, с. 137]. Таким чином, термін «міжкультурна комунікація», який об'єднує терміни «міжкультурна компетенція» і «комунікативна компетенція» в єдине ціле, означає «спілкування людей, що представляють різні культури» [5], при цьому партнери по спілкуванню усвідомлюють той

факт, що кожен з них є «іншим» і кожен сприймає по іншому «чужорідність» партнера [4]. Міжкультурний аспект повинен стати змістом комунікативної компетенції, основним орієнтиром для формування комунікативної лінгвістичної компетенції. Уміння спілкуватися в рамках діалогу культур вимагає наявності в учнів багатьох важливих умінь: вміння ставити себе на місце інших, вміння проявляти ініціативу на встановлення міжкультурного контакту, вміння прогнозувати і розпізнавати соціокультурні прогалини, що ведуть до нерозуміння, вміння приймати на себе відповідальність за усунення всілякого крос-культурного непорозуміння, вміння проявляти дипломатичність з метою підтримки діалогу культур в дусі миру, вміння самонавчатися функціонувати самостійно в полікультурному світі, використовуючи соціокультурні стратегії [3]. Такий рівень володіння іноземною мовою, напевно, можна вважати ідеальним. Звичайно, до ідеалу слід постійно прагнути.

Поняття «міжкультурна компетенція» увійшло в педагогічну та методичну науки в кінці 90-х років як показник сформованості здатності людини успішно брати участь в міжкультурній комунікації та як важливий компонент нової освітньої парадигми. Сучасна геоекономічна і геокультурна ситуації змушують людину вміти співіснувати в одному загальному світі, а це означає бути здатним будувати ефективний взаємовигідний діалог з представниками всіх культур і націй цього світу. Найважливішу роль в цьому відіграє мова, яка виступає єдиним можливим мостом взаєморозуміння і взаємодії між представниками різних лінгвоетнотовариств. Однак без сформованого толерантного міжкультурного бачення світу знання мови практично марно. Звідси стає необхідним переорієнтувати педагогічну, методичну і перш за все лінгвістичну науки на проблему міжкультурної комунікації, а точніше, на проблему формування в учнів здатності ефективно в ній брати участь.

Спілкування в міжкультурній ситуації завжди здатне породжувати конфлікти між знанням і незнанням, навіть за умови спілкування однією мовою. Отже, однією з цілей навчання міжкультурної комунікації є запобігання і вирішення цих конфліктів за допомогою розвитку в учнів здатності реалізувати і розуміти лексико-граматичні конструкції, що відповідають нормам комунікативної діяльності

індивіда іншої лінгвоетнокультурної спільності та іншої національно-мовної картини світу.

Ряд авторів трактують міжкультурну комунікацію як адекватне взаєморозуміння учасників комунікації, що належать до різних національних культур [3, с. 26]. Найбільш повне визначення міжкультурної комунікації сформульовано І. І. Халєєвою: «Міжкультурна комунікація є сукупність специфічних процесів взаємодії людей, що належать до різних культур мов. Воно відбувається між партнерами по взаємодії, які не тільки належать до різних культур, але при цьому і усвідомлюють той факт, що кожен з них є "іншим" і кожен сприймає чужорідність "партнера"» [6].

Підсумовуючи, зазначимо що міжкультурна комунікація – вміння дуже складне за своєю суттю і трудомістке для оволодіння. Для вступу в міжкультурну комунікацію потрібна серйозна підготовка. Так як міжкультурна компетенція є невід'ємною частиною іншомовної комунікативної компетенції, розвиток однієї сприяє розвитку іншої. Міжкультурна компетенція – це компетенція особливої природи, здатність здійснювати за допомогою створення спільного для комунікантів значення того, що відбувається і досягати в результаті позитивного для обох сторін спілкування. Вона не має аналогії з комунікативною компетенцією носія мови і може бути властива тільки медіатору культур - мовної особистості, що вивчає іноземну мову. Метою формування міжкультурної компетенції є досягнення такої якості мовної особистості, яка дозволить їй вийти за межі власної культури і набути якості медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності.

Введення в педагогіку і методику понять міжкультурної комунікації та компетенції якісно змінює сутність і зміст цілей навчання іноземної мови у школі.

Згідно з Державним освітнім стандартом, вивчення іноземної мови в основній школі спрямоване на досягнення таких цілей:

1) розвиток іншомовної комунікативної компетенції в сукупності її складових, а саме:

- *мовленнєва компетенція* – розвиток комунікативних умінь в чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмі);

- *мовна компетенція* – оволодіння новими мовними засобами (фонетичними, орфографічними, лексичними, граматичними) відповідно з темами і ситуаціями спілкування, відібраними для старшої школи; освоєння знань про мовні явища, що вивчається, різних способах вираження думки рідною та іноземною мовами;

- *соціокультурна/міжкультурна компетенція* – прилучення до культури, традицій, реалій країн / країни, що вивчається в рамках тем, сфер і ситуацій спілкування, що відповідають досвіду, інтересам, психологічним особливостям учнів старшої школи на різних її етапах; формування вміння представляти свою країну, її культуру в умовах міжкультурного спілкування;

- *компенсаторна компетенція* – розвиток умінь виходити з положення в умовах дефіциту мовних засобів при отриманні і передачі інформації;

- *навчально-пізнавальна компетенція* – подальший розвиток загальних і спеціальних навчальних умінь, універсальних способів діяльності; ознайомлення з доступними учням способами і прийомами самостійного вивчення мов і культур, в тому числі з використанням нових інформаційних технологій [2];

2) розвиток особистості учнів за допомогою реалізації виховного потенціалу іноземної мови:

- формування в учнів потреби вивчення іноземних мов і оволодіння ними як засобом спілкування, пізнання, самореалізації та соціальної адаптації в полікультурному, поліетнічному світі в умовах глобалізації на основі усвідомлення важливості вивчення іноземних мов і рідної мови як засобу спілкування та пізнання в сучасному світі;

- формування загальнокультурної та етнічної ідентичності як складових громадянської ідентичності особистості; виховання якостей громадянина, патріота;

- розвиток національної самосвідомості, прагнення до взаєморозуміння між людьми різних спільнот, толерантного ставлення до проявів іншої культури; краще усвідомлення своєї власної культури;

- розвиток прагнення до оволодіння основами світової культури засобами іноземної мови;

- усвідомлення необхідності вести здоровий спосіб життя шляхом інформування про суспільно визнаних формах підтримки здоров'я і обговорення необхідності відмови від шкідливих звичок [2].

Отже, проаналізувавши загальні цілі навчання ми визначили, що саме вчитель має сформулювати і розвинути в учнів такі вміння:

- вживати іноземні мови в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування;
- пояснити і усвідомити чужий спосіб життя;
- розширити індивідуальну картину світу за рахунок залучення до мовної картини світу носіїв мови, що вивчається [3, с. 117].

Висновки. Здатність до успішної міжкультурної комунікації називається міжкультурною компетенцією, яка складається з мовної компетенції і лінгвокраїнознавчої компетенції. Мовна компетенція передбачає володіння достатнім запасом мовних засобів, щоб бути здатним здійснювати комунікацію з носієм іноземної мови. Лінгвокраїнознавча компетенція є більш складним поняттям, що включає в себе володіння достатнім запасом фонових знань, щоб бути здатним здійснювати ефективну комунікацію з представником іноземної культури.

У рамках навчання міжкультурної комунікації зміст культурного компонента набуває величезне значення. Основою такого навчання є культура як спосіб життя, особливо звичаї і вірування певної групи людей в певний час. У зв'язку з цим навчання міжкультурної комунікації має ґрунтуватися на концепції діалогу культур. Формування міжкультурної компетенції слід розглядати в зв'язку з розвитком особистості учня, його здатності і готовності брати участь в діалозі культур на основі принципів кооперації, взаємної поваги, терпимості до культурних відмінностей і подолання культурних бар'єрів. У процесі залучення до чужої культури в контексті діалогу культур учень спирається на пізнавальні засоби своєї культури, які залучаються для усвідомлення засобів чужої культури, на нові знання про чужу культуру, сформовані в процесі її пізнання, і на нові знання про свою культуру, створені при пізнанні чужої культури.

Крім готовності прийняти іноземну культуру як рівну своїй, в учнів має розвиватися позитивне ставлення до реалій, що вивчаються,

яке дозволить їм при певній практиці здійснювати ефективну комунікацію з представниками інших культур.

Таким чином, сучасна мета вивчення іноземної мови полягає у формуванні особистості учня, який має відповідні здібності та особисті якості, які дозволяють йому здійснювати різні види мовленнєвої діяльності в умовах сучасної соціальної взаємодії з представниками інших лінгвоетносоціумів та культурою іншого мовного образу світу. Інтегративність даної мети проявляється у взаємозв'язку трьох її аспектів: прагматичного, когнітивного і педагогічного.

Література

1. Ваулина Л. Межкультурная коммуникация в немецком вузе. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. 2014. С. 194–196. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-v-nemetskom-vuze/> (дата звернення: 02.04.2020).
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 26.04.2020).
3. Козак А. Міжкультурна комунікація в контексті діалогу культур. *Наукові записки. Серія : Філологічні науки*. 2015. Вип. 118. С. 106–109. URL : <http://esnir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/3429/3/kozak.pdf> (дата звернення: 20.09.2019).
4. Колшанский Г. Объективная картина мира в познании и языке. М. : Наука. 1990. 108 с.
5. Нагірний Л. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції студентів. *Науковий журнал Чернівецького університету : актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики*. 2012. Вип. 4. С. 101–111. URL : http://www.chnu.edu.ua/res/chnu.../Liubomyr_Nahirnyi.pdf (дата звернення: 11.10.2019).
6. Халеева И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам. *Известия Российской академии образования*. 2000. № 1. С. 11–18.



«Semper tiro» (від лат. «poeta simper tiro» – «поет завжди учень») – парафраз крилатого вислову римського поета Марціала й назва однієї з поетичних збірок Івана Франка, письменника, ім'я якого носить наш університет.

«Завжди учень» – ці слова, безперечно, стосуються кожного, хто пов'язав своє життя з літературознавством, лінгвістикою чи педагогікою, але насамперед – молодих авторів студентського науково-літературного часопису, які роблять перші кроки в науці. До дев'ятого номера увійшли дослідження магістрантів і студентів ННІ іноземної філології ЖДУ імені Івана Франка.
